

# Připravenost dívek z výchovného ústavu do života

Veronika Hlavicová

---

Bakalářská práce  
2010



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav pedagogických věd  
akademický rok: 2009/2010

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Veronika HLAVICOVÁ**  
Studijní program: **B 7507 Specializace v pedagogice**  
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Přípravenost dívek z výchovného ústavu do života**

Zásady pro vypracování:

**Zpracování rešerše a studium odborné literatury.**  
**Vymezení pojmů a teoretických východisek z oblasti přípravy do života, znalostí, zručností a dovedností.**  
**Příprava metodiky výzkumné části.**  
**Realizace kvalitativního výzkumu připravenosti dívek z výchovného ústavu do života.**  
**Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.**  
**Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.**

Rozsah práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

**JANSKÝ, P. Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7.**

**RIEGER, Z. Návrat k rodině a domů: Příprava klientů institucionálních služeb na návrat z odloučení. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-544-8.**

**BEDNAŘÍK, A, et al. Životné zručnosti a ako ich rozvíjať. Bratislava: Nadácia pre deti Slovenska, 2004. ISBN 80-969209-5-2.**

**ŠKOVIERA, A. Dilemata náhradní výchovy: Teorie a praxe výchovné péče o děti v rodině a v dětských domovech. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-318-5.**

**MATOUŠEK, O, PAZLAROVÁ, H, BALDOVÁ, L. Individuální plánování služeb u ohrožených dětí a mladistvých : s důrazem na mladistvé odcházející z ústavní výchovy. Praha: Občanské sdružení Člověk hledá člověka, 2008. ISBN 978-80-254-2756-9.**

Vedoucí bakalářské práce:

**Mgr. Karla Hrbáčková**  
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce:

**18. ledna 2010**

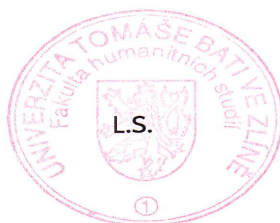
Termín odevzdání bakalářské práce:

**7. května 2010**

Ve Zlíně dne 18. ledna 2010



prof. PhDr. Vlastimil Švec, CSc.  
*děkan*



Mgr. Soňa Vávrová, Ph.D.  
*vedoucí katedry*

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby <sup>1)</sup>;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 <sup>2)</sup>;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 <sup>3)</sup> odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 28. 4. 2010

.....  
Mlanicová

*1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:*

*(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.*

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlížení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

## **ABSTRAKT**

Cílem mé bakalářské práce je zjistit, jak výchovný ústav připravuje dívky na vstup do jejich samostatného života.

V teoretické části se opírám o odbornou literaturu a zabývám se ústavní výchovou, osobností sociálního pedagoga, pracujícího v ústavním zařízení, definuji pojem životní zručnost, dále přibližuji příčiny rizikového chování mládeže a důvody umístění mládeže do výchovných ústavů.

V praktické části se věnuji analýze dat získaných prostřednictvím rozhovorů. Pro svůj výzkum jsem si vybrala metodu otevřeného kódování. Chtěla bych objasnit, jak si dívky představují svůj budoucí život. Na jaké úrovni mají vytvořeny sociální znalosti, dovednosti a jak si dovedou v životě poradit. Dále bych chtěla přiblížit život ve výchovném ústavu a vztahy mezi děvčaty.

Klíčová slova: životní zručnost, ústavní a ochranná výchova, mladiství, problémové chování, dospívání, kurátor, pedagog působící v ústavním zařízení

## **ABSTRACT**

The goal of the thesis is to determine how educational institution prepares girls to join their independent life.

In theoretical part of the thesis I rely on the literature and dealing with institutional education, personality of the social educator working in a institutional device, defines life skills, as well as theories of the causes of risky behavior of teenagers and the reasons for placing young people in educational institutions.

The practical part devoted to the analysis of data obtained through interviews. My research is drown by the method of open coding. I would like to clarify, how the girls imagine their future life. I try to find at what level have developed social skills and how they are able to cope in life. The aim of my work is to view the life in the institutional education centre and relationship between girls.

Key words: life skills, constitutional protection and education, adolescents, problem behaviors of adolescence, curator, educator acting in a constitutional device

## **Poděkování**

Chtěla bych poděkovat paní Mgr. Karle Hrbáčkové za její cenné rady při konzultacích i podporu při vedení mé bakalářské práce. Dále respondentkám z výchovného ústavu, které mi poskytly rozhovory. Také děkuji svým blízkým za jejich toleranci, trpělivost a pochopení.

*„Vychovávat dítě znamená učit je, jak se obejde bez vás.“*

Ernest Legouvé

# OBSAH

<b>ÚVOD</b> .....	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST</b> .....	<b>12</b>
<b>1 ŽIVOTNÍ ZRUČNOSTI</b> .....	<b>13</b>
1.1    DEFINOVÁNÍ POJMU ŽIVOTNÍ ZRUČNOSTI.....	13
1.1.1    Dělení dovedností.....	13
1.1.2    Kategorie životních zručností.....	14
1.1.3    Metody rozvíjející životní zručnosti .....	14
1.2    PROJEKTY NAPOMÁHAJÍCÍ LEPŠÍMU VSTUPU DO ŽIVOTA .....	16
<b>2 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA</b> .....	<b>17</b>
2.1    TYPY ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ PRO VÝKON ÚSTAVNÍ NEBO OCHRANNÉ VÝCHOVY A PREVENTIVNĚ VÝCHOVNÉ PÉČE.....	17
2.1.1    Ústavní a ochranná výchova.....	20
2.2    AKTUÁLNÍ SITUACE, PROBLÉMY A ÚKOLY ÚSTAVNÍ VÝCHOVY .....	22
2.2.1    Rizika ústavní péče .....	24
2.2.2    Náprava šikanování v klasické ústavní výchově.....	27
<b>3 VÝCHOVNÝ ÚSTAV PRO DÍVKY A DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU VŘESOVICE</b> .....	<b>28</b>
3.1    HISTORIE VÚ VŘESOVICE .....	28
3.2    CHARAKTERISTIKA A STRUKTURA ZAŘÍZENÍ.....	29
3.3    VNITŘNÍ ORGANIZACE ZAŘÍZENÍ.....	29
3.4    VZDĚLÁNÍ .....	30
3.5    CHARAKTERISTICKÁ SKUPINA KLIENTŮ .....	30
3.6    VÝCHOVNÁ ČINNOST A PŘÍPRAVA NA SAMOSTATNÝ ŽIVOT .....	31
<b>4 OSOBNOST PEDAGOGA PRACUJÍCÍHO VE VÝCHOVNÝCH ZAŘÍZENÍCH</b> .....	<b>33</b>
4.1    KDO JE TO KURÁTOR PRO MLÁDEŽ A JAK POMÁHÁ MLADISTVĚMU ZAČLENIT SE ZPÁTKY DO ŽIVOTA? .....	35
<b>5 PŘÍČINY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE</b> .....	<b>37</b>
5.1    NEJČASTĚJŠÍ DŮVODY PRO ULOŽENÍ ÚSTAVNÍ VÝCHOVY MLADISTVĚMU .....	39
5.2    OSOBNOSTNÍ CHARAKTERISTIKA A CHOVÁNÍ MLADISTVÝCH PÁCHAJÍCÍ TRESTNOU ČINNOST .....	40
5.2.1    Problémové chování.....	41
5.3    DOSPÍVÁNÍ .....	43
5.4    ZVLÁŠTNOSTI KRIZOVÉHO VÝVOJE U DĚTÍ A DOSPÍVAJÍCÍCH.....	44
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST</b> .....	<b>47</b>
<b>6 VÝZKUMNÁ ČÁST</b> .....	<b>48</b>



6.1	VÝZKUMNÉ CÍLE.....	48
6.1.1	Hlavní výzkumný cíl .....	48
6.1.2	Vedlejší výzkumný cíl.....	48
6.2	ZDŮVODNĚNÍ ZVOLENÉHO DRUHU VÝZKUMU .....	49
6.3	VÝZKUMNÝ VZOREK .....	49
6.4	VOLBA VÝZKUMNÝCH METOD A TECHNIK .....	49
6.5	ZNĚNÍ OTÁZEK POLOSTRUKTUROVANÉHO ROZHOVORU .....	50
6.6	PRŮBĚH ZÍSKÁVÁNÍ DAT.....	52
6.7	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT.....	53
<b>7</b>	<b>INTERPRETACE VÝZKUMU .....</b>	<b>54</b>
7.1	PŘEHLED KATEGORIÍ .....	54
<b>8</b>	<b>SHRNUTÍ KATEGORIÍ .....</b>	<b>70</b>
	<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>76</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>78</b>
	<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK .....</b>	<b>80</b>
	<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>81</b>

## ÚVOD

Ve své bakalářské práci bych se chtěla zabývat problematikou připravenosti dívek z výchovného ústavu do života. Chtěla bych upozornit, že všechna jména a název zařízení, která jsou použita v mé bakalářské práci, jsou změněna z důvodu zachování anonymity.

V naší společnosti žijí a nadále budou žít děti, které buď nemohou vyrůstat ve vlastní rodině, ať už to z jakéhokoliv důvodu, nebo jsou rodině odebrány z důvodu špatné péče. V roce 2007 žilo v institucionálních zařízeních 7600 dětí. Z celkového počtu 9751 dětí, které se dopustily trestné činnosti, byla ochranná výchova uložena 342 dětem, což tvoří 3,5%. <http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/dokument/2007/prevence/mladez1016.html>. Dětem a mladistvým z výchovných ústavů je uložena ústavní a ochranná výchova na základě zákona č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002Sb.. Jedná se o mladistvé se závažnými výchovnými problémy. Dle Jánského (2004) se vlivem špatného sociálního přizpůsobení projevují u dětí: útěky z domova, záškoláctví, lhaní, krádeže, hostinní a agresivní chování a odmítavý postoj k hodnotám dospělých. Většinou se jedná o děti pocházející z dysfunkčních rodin, ale na výchově dítěte se může odrazit i přílišná hyperprotektivní či rozmazlující výchova. Spíše se však většinou jedná o rodiny, kde je nízká sociokulturní úroveň, spojená se závažným zanedbáváním potřeb dítěte. Tito mladí lidé po ukončení ústavní a ochranné výchovy, odcházejí z výchovných ústavů a vstupují sami do „reálného života.“ Mnozí se po odchodu z výchovného ústavu ke svým rodinám už vrátit nechtějí nebo žádnou rodinu nemají, protože do výchovného ústavu přestoupili z dětských domovů. **Důležitá je proto v tomto okamžiku příprava dětí na vstup do svého samostatného života. Rovněž je důležité, jak se jednotlivé výchovné ústavy k tomuto problému postaví. Zda jsou zapojovány do projektů, připravující děti na život, kde děti získávají potřebné znalosti i dovednosti, které jim napomáhají začlenit se do společenského života, a také předcházet sociálně - patologickým jevům.** Někdy může být příprava prováděna vychovateli v daném zařízení. Je třeba říci, že orientace ve společnosti je pro tyto mladé lidi velmi komplikovaná. Po propuštění z ústavu musí čelit mnohdy nedostatku sociálních dovedností

a znalostí. Mnozí nemají dostatek znalosti a zkušenosti, podílející se na tvorbě hodnot a norem, které se vztahují k práci, vzdělání, volnému času... Proto často dochází k selhání, nezvládání plnění svých vlastních rodičovských rolí, kdy často i děti těchto mladých lidí končí rovněž v ústavní výchově, nebo jsou zanedbávány. Dále se vyskytují problémy

s navazováním trvalých mezilidských vztahů, hledáním zaměstnání, bydlením, hospodařením s penězi, řešením krizových situací. Někdy těmto mladým lidem chybí patřičné vzdělání, dále přesvědčení o pracovní rutině a mnohdy také ochota práci vykonávat. Často po odchodu z těchto nápravných zařízení dále páchají trestnou činností a mnohdy se jí i živí. Aby se změnila současná situace, je zapotřebí hledat vhodná řešení, inspirovat se úspěchy a učit se z předchozích chyb. Snad se podaří, umožnit lidem odcházejícím z výchovných ústavů, začít žít lepší život.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

# 1 ŽIVOTNÍ ZRUČNOSTI

## 1.1 Definování pojmu životní zručnosti

Podle Bednaříka, (2004) je to soubor zručností, které jsou potřebné pro život. Každý člověk je potřebuje k tomu, aby mohl vést kvalitní, uspokojivý život, uměl sám sebe rozvíjet, vytvářet a udržovat kvalitní vztahy a dokázal dosáhnout cílů, které si v určité životní etapě stanoví. Slova životní a zručnost se používají ve více významech. Např. slovo životní se používá ve dvou základních významech v závislosti od životní situace dětí a mladistvých. První význam hovoří o životních situacích na hranici života a smrti. To znamená, že životní zručnost je chápána jako zručnost, která směřuje k ochraně života. Týká se to např. práce s dětmi a mládeží, kteří jsou ohroženi drogou a učí se, jak jí odolat. Nebo jak se má mladá prostitutka chránit, aby ji nenakazil klient, či jak odhadnout, které chování je pro skupinu jen zábavou, a které může ohrozit okolí a být v rozporu se zákonem. Druhý význam se týká zručností potřebných pro kvalitní život člověka ve společnosti. Týkají se rozvoje osobnosti dítěte, jeho emocionální inteligence, sociálních zručností a rozvoje myšlení. Přináší člověku plnohodnotné prožívání světa, kvalitnější vztahy, lepší výkon a lepší orientaci ve vlastním nitru a ve společnosti.

Pojem zručnost (dovednost) je v užším slova smyslu chápána, jako schopnost šikovně vykonávat manuální práci (Bednařík, 2000). V Psychologickém slovníku je tento pojem definován takto: „*Učením získaná dispozice k správnému, rychlému a úspornému vykonávání určité činnosti vhodnou metodou.*“ (Hartl, Hartlová, 2009, s.121) V psychologii jsou dovednosti nejčastěji děleny na intelektové, senzomotorické, motorické... (Hartl, Hartlová, 2009).

### 1.1.1 Dělení dovedností

Dovednost kognitivní (cognitive skill) - umožňuje jedinci pracovat s vědomostmi a informacemi, chápat je a využívat při následném učení.

Dovednost měkká (soft skill) - poměrně složitá dovednost, nejde u ní přesně změřit úroveň výkonu, jen odvozeně. Je také obtížné ji rozdělit na přesněji definované složky, jako jsou např. účinná komunikace s lidmi, kolektivní sporty.

Dovednost motorická (motor skill) - dispozice, pomocí níž dokáže člověk přesně ovládat motorické funkce.

Dovednost percepční (perception skill) - umožňuje přesně rozlišovat a porovnávat vnímané podněty, např. rozlišování barev a vůní.

Dovednost sociální (social skill) - se skládá z řady dílčích dovedností. Mezi ně patří: sociální komunikace, přizpůsobení, integrace do sociální skupiny. Tuto dovednost učí především rodiče své děti doma, dále se vyučují v kurzech na rozvoj osobnosti a kurzech psychoterapie.

Dovednost tvrdá (hard skill) - lze u ní přesně měřit úroveň dosaženého výkonu a proměnné, jako jsou: přesnost, počet chyb, frekvence opakování.

Dovednost zrakově prostorová (visual-spatial skill) - schopnost správně vnímat a chápat zrakové a prostorové informace (Hartl, Hartlová, 2009).

### 1.1.2 Kategorie životních zručností

Životní zručnosti můžeme rozdělit do tří skupin podle sociálních úrovní:

1. **intrapersonální (osobní úroveň)** - souvisí se vztahem k sobě samému, patří sem např. zvládání vlastních emocí, sebereflexe, sebemotivace, sebepoznání, tvořivost, pozitivní sebehodnocení, umět se rozhodnout...
2. **interpersonální (mezilidská úroveň)** - se vztahují k jednotlivým osobám a komunikaci s nimi, jako je např. otevřená komunikace emocí, aktivní naslouchání, řešení konfliktů, práce ve skupině, zvládání tlaku vrstevníků, spolupráce...
3. **komunitní (společenská, občanská, komunitní úroveň)** - Můžeme zde zařadit zručnosti a vědomosti potřebné k aktivnímu občanskému životu a plnohodnotnému životu v komunitě (Bednařík, 2004).

### 1.1.3 Metody rozvíjející životní zručnosti

Tyto metody mohou pomoci při tvorbě aktivit zaměřených na rozvoj životních dovedností (zručností). Dělí se na kognitivní, zážitkové a zkušenostní.

**Kognitivní metody** - Patří sem ty metody, které primárně vyvolávají rozumové procesy, současně vyžadují diskuzi, monolog nebo písemný projev či vizualizaci. Obvykle poskytují

účastníkům informace pomocí výkladu jiné osoby, prostřednictvím textů nebo jiných médií. Podněcují účastníky k využívání předchozích zkušeností, vědomostí a vyžadují od nich rozumové vyhodnocování, analyzování a hledání souvislostí, snahu řešit problém.

**Zážitkové metody** - Jsou zaměřené na vytváření zážitku, směřují k tomu, aby účastník aktivity prožíval emoce, zažil něco vzrušující, nové, zajímavé. Člověk je v průběhu těchto činností aktivní mentálně i fyzicky ,ať už je to lezení po skále, malování rukama na plátno. Jsou typické tím, že jsou vnímány jako hra.

**Zkušenostní metody** - Obsahují v sobě oba komplementy prožívání - zážitkové i kognitivní procesy, které jsou v rovnováze. Oba tyto aspekty prožívání jsou v těchto aktivitách zakomponované a účastník jich musí používat cíleně, aby danou aktivitu mohl zvládnout. Tyto metody jsou náročné jak na přípravu, plánování postupu, vědomosti o dané problematice, tak na schopnosti a jejich zvládnutí. Aktivita se stává napínavou, vyžaduje zaangażovanost a nasazení, přináší zážitky a účastník v ní prožívá jak své úspěchy, tak neúspěchy (Bednařík, 2004).

## 1.2 Projekty napomáhající lepšímu vstupu do života

Existuje řada projektů, organizovaných ať už kraji či známými osobnostmi z televize, kteří se snaží pomáhat mladistvým při jejich odchodu z ústavní péče, začlenit se lépe do společenského života. Patří zde například projekty: „Domeček“, „Už vím jak“, „Šance pro budoucnost“, „Vstup do života“... Většina projektů je financována Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem České republiky. Tyto projekty jsou zaměřené nejen na mladé lidi a děti z dětských domovů, ale i z výchovných ústavů.

### **Projekt „Už vím jak.“**

Je určen mladistvým z dětských domovů a výchovných ústavů z Ústeckého, Libereckého a Pardubického kraje, kteří se chystají za krátkou dobu opustit brány ústavního zařízení. Projekt je zaměřen na práci s cílovou skupinou formou pěti vícedenních vzdělávacích setkání.

Hlavní cíle projektu jsou: Pomoci mladistvým navázat dlouhodobější spolupráci s komunitními pracovníky, která by trvala i po ukončení projektu. Projekt zjišťuje individuální potřeby mládeže v projektu, snaží se zvýšit orientaci mladistvých v sociálních vztazích na trhu práce a eliminovat rizika selhání po odchodu z ústavního zařízení.

Průběh projektu: Projekt účastníky teoreticky proškoluje ve vybraných tématických okruzích: osobnost, vztahy, práce, bydlení, finance. Celkový počet účastníků je šedesát, rozděluje se do dvou skupin. Každá skupina absolvuje společný seznamovací pobyt, čtyři třídení výjezdová školení, kdy v jejich průběhu jsou seznámeni s tématickými okruhy projektu. Součástí je i praktické ověření získaných dovedností mladistvých, a to pomocí krátkodobých brigád v letních měsících. Během setkání jsou používány osvědčené metody zážitkové pedagogiky, hraní rolí, workshopů, diskuzí. Výstupem projektu je pracovní materiál, včetně zhodnocení metod samotných zaměstnanců institucí ústavní péče, kteří tak získají pomůcku pro další práci s chovanci <<http://www.esfcr.cz/projekty/priprava-mladeze-z-detskych-domovu-na-samostatny-zivot>>.



## 2 ÚSTAVNÍ VÝCHOVA

### 2.1 Typy školských zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a preventivně výchovné péče

Školskými zařízeními pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy a preventivně výchovné péče ve školských zařízeních jsou dle příslušného zákona č. 383/2005 Sb.:

- diagnostické ústavy
- dětské domovy
- dětské domovy se školou
- výchovné ústavy
- střediska výchovné péče (Černíková, 2008)

Jedná se většinou o státní zřízení, která poskytují dětem na základě rozhodnutí soudu komplexní péči od 3 do 18 let, popřípadě do 26 let (Janský, 2004).

#### Diagnostické ústavy

Přijímají děti ke komplexnímu diagnostickému vyšetření, na jehož základě je blíže určen problém dítěte a je umístěno do odpovídajícího zařízení (Černíková, 2008). Ústav plní úkoly diagnostické, výchovně vzdělávací, terapeutické, organizační, metodické a koncepční. Vnitřně se člení na čtyři pracoviště. Ty tvoří pracoviště diagnostická, výchovně vzdělávací, sociální práce a záchytné. Základní organizační jednotkou je výchovná skupina. Jsou zde zřizovány nejméně tři výchovné skupiny. V jedné skupině mohou být nejméně čtyři a nejvíce šest svěřenců. Diagnostické ústavy jsou diferencovány podle věku chovanců nebo podle pohlaví. Pro mladistvé svěřence, kteří již neplní povinnou školní docházku, jsou zřizovány diagnostické třídy, ve kterých se připravují na svá budoucí povolání (Jedlička a kol., 2004).

Pobyt může být buď nařízený soudem nebo dobrovolný. Dobrovolný pobyt vyžaduje trojstrannou dohodu mezi vedoucím ústavu, rodiči svěřence a svěřencem samotným. Tyto pobyty jsou však využívány málo a naprostá většina svěřenců přichází do ústavu na nedobrovolný pobyt nařízený soudem (Matoušek, Kroftová, 2003).

Dle Matouška, Kroftové (2003), má většina svěřenců, přicházejících do diagnostických ústavů, vzdělání jen na úrovni 6.-7. třídy základní školy, někteří mají započatý, ale nedo-

končený učební obor a mladí lidé se započatou střední nebo vyšší odbornou školou se v diagnostických ústavech téměř neobjevují. Úkolem těchto ústavů je v rámci přibližně dvouměsíčního výchovně terapeutického pobytu dětí či mládeže zpracovat jejich komplexní diagnostiku osobnosti, vymezit individuální a výchovně - vzdělávací potřeby, včetně doporučení vhodných metod a přístupů.

Diagnostický ústav předává spolu se svěřencem, umístěným do zařízení náhradní výchovné péče, návrh individuálního výchovného plánu, který je v zařízení náhradní výchovné péče následně doplňován a ověřován příslušným vychovatelem, a to každého půl roku (Jedlička a kol., 2004). Důležitým požadavkem je stabilizovat přijaté děti a adaptovat je k podmínkám ústavní výchovy, včetně zakotvení potřebných hygienických, režimových a výchovných návyků. Naprostá většina svěřenců je z diagnostických ústavů umísťována do výchovných ústavů (Jánský, 2004).

#### Dětské domovy

Pečují o děti, které nemohou být vychovávány ve vlastní rodině, ani v jiné formě náhradní rodinné péče a nevyskytují se u nich závažné poruchy chování (tzv. *causu socialis*). Velké procento dětí zde přichází jako nechtěné, z rozpadlých rodin nebo přímo z kojeneckých ústavů. Primární příčinou bývají sociální důvody, někdy spojené s problémy osobnostního charakteru dítěte a výchovnými. V současné době dochází k novému jevu, kdy jsou do dětských domovů umísťovány děti z důvodu „chudoby“, tedy z rodin, které nejsou schopny materiálně zabezpečit potřeby dítěte (Jánský, 2004).

Struktura, denní režim a hospodaření se má v dětském domově se co nejvíce přibližovat zvyklostem v běžné rodině. Dětské domovy pečují o děti podle jejich individuálních potřeb a plní úkoly výchovné, vzdělávací a sociální.

#### Dětské domovy se školou

Jsou zřizovány odděleně pro děti ve věku od 3 do 18 let s nařízenou ústavní výchovou tzn. mají-li závažné poruchy chování, přechodnou či trvalou duševní poruchu vyžadující, specifickou výchovně léčebnou péči a s uloženou ochrannou výchovou. Jsou určeny i pro nezletilé matky (s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou), které mají závažné poru-

chy chování nebo duševní poruchy. Jsou do nich umísťovány děti zpravidla od šesti let do ukončení povinné školní docházky. Pokud pominou důvody, pro které je dítě zařazeno do školy v rámci dětského domova, bývá přeřazeno do běžné civilní školy (Černíková, 2008).

### Výchovné ústavy

Výchovné ústavy poskytují výchovnou, vzdělávací a sociální péči mladistvým starším patnácti let se závažnými poruchami chování, případně dětem od dvanácti let se soudem uloženou ochrannou výchovou, jejichž chování má tak závažné poruchy, že nemohou být umístěny v dětském domově. Dále jsou určeny nezletilým matkám s dětmi (s uloženou ústavní nebo ochrannou výchovou) (Jánský, 2004).

Svěřenci jsou zde rozděleni do výchovných skupin po 5-8 dětech, které odpovídají jejich zařazení do vzdělávacího programu. Výchovný ústav má obvykle dvě a nejvíce šest výchovných skupin. Pokusně se začaly zavádět tzv. samostatné skupiny svěřenců, kteří bydlí mimo zařízení a dochází zde jen na stravu a výukové programy (Matoušek, Kroftová 2003).

Tito svěřenci už nejsou pod neustálou kontrolou pracovníků zařízení a tím se zlepšuje jejich osamostatnění a zodpovědnost. Do dětských domovů se školou a výchovných ústavů, veřejností stále často označovaných jako „pastáky“ či „polepšovny“, se dostávají děti na základě závažných poruch chování, které často naplňují skutkovou podstatu trestného činu. Tato speciální školská zařízení dětem poskytují specifické výchovně vzdělávací programy, individuálně zpracované dle jejich osobnostních charakteristik (programy rozvoje osobnosti) (Jánský, 2004). Ústavy poskytují péči, jejímž úkolem je také příprava svěřenců na budoucí povolání. Jak uvádí Matoušek, Kroftová (2003), výukové programy mohou mít tři podoby:

- kvalifikační kurzy a praktická školení pro nejhůře vzdělavatelné svěřence a svěřence s krátkodobým pobytem,
- odborná učiliště, které svěřenec absolvuje s výučním listem či střední odborná učiliště s maturitou.

Jak dále zmiňují Matoušek a Kroftová (2003), v ústavech se mají také rizikové mladiství naučit, jak po propuštění z ústavu žít, tedy je zde velmi důležitá příprava na život a společenská integrace.

### Střediska výchovné péče pro děti a mládež

Jedná se o specializovaná výchovná zařízení, která poskytují preventivně - výchovnou péči dětem a mládeži s negativními jevy chování, u nichž nejsou důvody k uložení ústavní nebo ochranné výchovy. Náplní pracovníka je snaha ovlivnit širší sociální prostředí, sledovat problémy mládeže v konkrétní lokalitě a na základě poznání problémů poskytnout preventivní - výchovnou péči. Hlavním cílem působení těchto středisek je zachytit první signály potíží v procesu psychického vývoje jedince, poskytnout mu radu nebo péči a tím předejít vážným problémům, jako je kriminalita, toxikomanie, psychické poruchy (Černíková, 2008).

V praxi dle Matouška a Kroftové (2003) poskytuje středisko péči dětem a mládeži ve věku od 10 do 26 let, u nichž vzniká závislost na alkoholu, drogách. Dále dětem v krizových situacích, jež souvisí s rodinnou situací či se školou, a také mladistvým, kteří se vrací do běžného života po ústavním pobytu. Preventivně - výchovná péče je poskytována formou: ambulantních, celodenních a internátních služeb (Černíková, 2008).

#### 2.1.1 Ústavní a ochranná výchova

Ústavní výchova - Obec s rozšířenou působností má podle platných předpisů navrhnout ústavní výchovu u těch dětí, které jsou mladší dvanácti let, o něž jejich rodiče náležitě nepečují. Výchovná péče rodičů nedává záruku vhodného výchovného vedení a jiná alternativa výchovy buď není možná, nebo je nežádoucí (Matoušek, Kroftová, 2003). „*Ústavní výchova je rovněž navrhována těm dětem, které rodiče, ani jiné způsobilé pečovatele, nemají. Příslušná obec dává návrh soudu, který pak ústavní výchovu nařídí, a má také možnost podávat soudu návrh na zrušení ústavní výchovy. Soud může ústavní výchovu nařídít i bez návrhu účastníků*“ (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 156). Soud může nařídít i jiný druh výchovy.

Ochranná výchova - Ukládání ochranné výchovy je upraveno zákonem č.218/2003 Sb., o odpovědnosti mládeže za protiprávní činy a o soudnictví ve věcech mládeže. Výkon

ochranné výchovy je upraven zákonem č. 383 2005 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a preventivně - výchovné péči. (Černíková, 2008). Jedná se o druh sociálního opatření, který je definován trestním zákonem, má účel preventivní, má též izolovat a resocializovat toho, kdo se společensky nebezpečného činu dopustil (Matoušek, Kroftová, 2003). Je navrhována v občanskoprávním řízení v případě, spáchá-li dítě mezi dovršením 12.-15. roku čin, za který lze podle trestního zákona uložit výjimečný trest. V případě, že dítě mladší 15- ti let spáchalo čin, jenž se u právně - odpovědných osob pokládá za trestný čin, lze navrhnout ochrannou výchovu. Ale jen tehdy, nelze-li očekávat, že dosavadní výchovné prostředí zajistí řádnou výchovu a dítě nelze svěřit do výchovy jiného občana (Černíková, 2008). V trestním řízení může být ochranná výchova uložena jen mladistvým 15-18-ti let. Trestní zákon ukládá vykonávání ochranné výchovy ve zvláštních zařízeních, v nichž je pomocí pedagogického vedení zabezpečena příprava chovance na jeho budoucí povolání. Soud může v průběhu ochranné výchovy mladistvého podmíněně umístit mimo výchovné zařízení, pokud lze očekávat, že se nebude chovat v rozporu se zákonem a povede řádný život. Pokud mladistvý daná očekávání nesplní, může soud rozhodnout o pokračování ochranné výchovy. Ústavní i ochranná výchova mohou být ukládány jen osobám mladším 18 let, ve výjimečných případech lze výchovu prodloužit do 19- ti let (Matoušek, Kroftová, 2003).

## 2.2 Aktuální situace, problémy a úkoly ústavní výchovy

Hlavní prioritou pro všechna školská zařízení je pomoc a ochrana dítěte, nikoliv právoplatný trest spojený se společenskou diskriminací. Úkolem ústavní výchovy je zajistit:

- Právo každého dítěte na výchovu a vzdělání.
- Podporovat sebedůvěru dítěte, rozvíjet citovou stránku jeho osobnosti a umožnit mu aktivní účast na společenském dění.
- Zjistit nezletilé osobě náhradní výchovnou péči v zájmu jejího zdravého vývoje, výchovu a vzdělání.
- Předcházet vzniku negativních projevů chování, odstraňovat nebo zmírňovat příčiny nebo důsledky již vzniklých poruch ( Černíková, 2008).

Obdobný názor má i Jánský (2004), kdy podle něj základním klíčovým úkolem zařízení, které poskytují péči dětem a mladistvým, umístěným mimo vlastní rodinu, je zajištění kvalitních a bezpečných podmínek, vytvořených na podkladě pozitivních emočních vztahů, umožňujících prožívat důvěru mezi dítětem/mladistvým a dospělým pracovníkem. Aktuální situace školských zařízení pro výkon ústavní nebo ochranné výchovy se v některých případech od těchto požadavků odlišuje. Jedním z příkladů je fakt, že některá zařízení splňují nároky na moderní specializovaná zařízení poskytující všestrannou individualizovanou péči svým svěřencům a jiná zařízení v sobě zanechávají pozůstatky socialistického způsobu řešení problémových situací (Jánský, 2004), i když je pravdou, že postupně došlo k řadě změn v oblasti výchovných ústavů. Příkladem mohou být např. izolace, do nichž byli svěřenci umísťováni po útěku, které byly ve většině zařízení zrušeny, či stříhání vlasů svěřencům jako potrestání za jejich útěk. Jak uvádějí Matoušek, Kroftová (2003), v dobře vedených ústavech se mění přístup personálu ke svěřencům od komisního ke vstřícnému. Vedoucí pracovníci některých ústavů se pokoušejí o modernizaci budov. Dochází k přestavbám velkých ložnic na pokoje pro dva klienty, dále je součástí patra kuchyň a další příslušenství. „*Postupná modernizace systému ústavní výchovy ve smyslu jeho diverzifikace a přiblížení rodinnému charakteru poskytované péče je zcela nezbytná. Nejde jen o snížení celkové kapacity některých velkých zařízení, ale obecně o jejich transformaci z internátních ústavů na „rodinné typy zařízení,“ které budou dispozičně i funkčně odlišné*“ (Jánský, 2004, s. 97).

Škoviera (2007) uvádí několik specifických problémů:

- nerovnoměrné rozmístění výchovných ústavů pro mládež,

- nízká efektivita profesní přípravy, jen 5% chlapců a 15% děvčat po odchodu z výchovného ústavu pro mládež pracuje v profesi, ve které se vyučil,
- malý soulad mezi délkou pobytu a délkou profesní přípravy,
- malý výběr zajímavých učebních oborů a rekvalifikačních kurzů,
- malá možnost přípravy, kterou by bylo možno ukončit maturitou.

Aby mohla ústavní výchova dobře plnit své úkoly jedné z forem náhradní péče, musí se hlediska ekonomů sblížit s požadavky pedagogů. Výsledkem by pak bylo snižování počtu dětí v ústavech a vznik nových specializovaných zařízení. Požadované ekonomické změny by se měly uskutečnit i v platovém ohodnocení pedagogů, kdy zlepšení platových podmínek by bylo předpokladem pro větší příchod mužů, jejichž místo v ústavní výchově je nezastupitelné (Jánský, 2004).

Odbor prevence kriminality Ministerstva vnitra provedl v roce 2007 rozsáhlý průzkum, který se věnoval otázce institucionální péče. Jak ve svém článku uvádí Gjuričová (2007), počet dětí v institucionální péči se od roku 1999 trvale zvyšuje. V roce 1999 bylo v České republice umístěno ve 185 zařízeních 6901 dětí a v roce 2007 ve 225 zařízeních bylo umístěno 7600 dětí. V diagnostických ústavech podle již zmiňovaného průzkumu činila průměrná délka pobytu svěřence 5,5 měsíců, v dětských domovech to bylo 5,6 roku, v dětských domovech se školou 2,4 roku a ve výchovných ústavech 1,3 roku. Je nutné připomenout, že ojedinělé nejsou ani případy dětí, které nikdy nebyly umístěny do rodinné péče a strávily v institucionální péči většinu svého dětského života. Dlouhodobé umístění dětí a mladistvých v institucionální péči můžeme přičíst několika důvodům. Tím prvním je snaha OSPOD, soudů ale i zařízení, v němž je dítě umístěno, zachovat relativně uspokojivý stav situace dítěte - týká se to především dětí ze sociálně slabých, rozvrácených rodin, kdy rodiče výchovu dětí nezvládají. Druhým je snaha ústavů, aby si dítě dokončilo alespoň povinnou školní docházku nebo přípravu na budoucí povolání, protože s největší pravděpodobností by si dítě školu ve svém rodinném prostředí již nedokončilo. Třetí důvod bohužel vypovídá i o nedostatečné resocializační a intervenční práci OSPOD s rodinami dětí. Problém tkví v tom, že je práce orgánů sociálně právní ochrany dětí na mnohých městských úřadech podceňována. Např. malé množství pracovníků, přetěžování administrativními úkony... Dalším problémem je, že v České republice neexistuje systematická a státem ga-

rantovaná následná podpora dětí opouštějící institucionální péči, která by jim na začátek usnadnila vstup do života mimo ústav.

<<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/dokument/2007/prevence/mladez1016.html>>.

Také dlouhodobě neřešitelným problémem jsou útky dětí ze zařízení. Z narůstajícího počtu dětí, po nichž vyhlásila policie ČR pátrání vyplývá, že jak policie, tak OSPOD a i ústavy samotné se k útěkovosti dětí staví příliš formálně. Zejména u případů tzv. notorických útekářů je snaha vracet tyto děti zpátky do ústavů minimální. Personál útekům bohužel zabránit nedokáže. V současné době není výjimkou ústavní zařízení, z něhož je třetina svěřenců na útěku. Takovýto stav demoralizuje personál i svěřence (Matoušek, Kroftová, 2003).

Jak uvádí Matoušek, Pazlarová v článku časopisu Sociální práce (2008) podle Zák. č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., ukládá dětským domovům a výchovným ústavům zpracovávat u každého dítěte roční plán výchovně vzdělávací činnosti. Dětské domovy a výchovné ústavy kontroluje Česká školní inspekce, která sice kontroluje existenci těchto plánů, nikoliv způsob jejich vytváření, ani způsob jejich realizace, ani výsledky plánování. Přesto se stává, že tyto roční plány některé kontrolované instituce nemají. V dětských domovech a ani ve výchovných ústavech bohužel není uplatňovaný systém pro hodnocení kvality péče, který by se podobal Standardům kvality sociálních služeb zakotvených ve vyhlášce č. 505/2006 Sb.

### 2.2.1 Rizika ústavní péče

Za největší riziko pobytu v ústavu je považován tzv. „hospitalismus.“ Jedná se o stav, kdy se chovanec dobře přizpůsobí na umělé ústavní podmínky, ale snižuje se jeho schopnost přizpůsobit se pozdějšímu civilnímu životu. V ústavu má klient plné zaopatření a nemusí se takřka o nic starat. Personál ústavu mu vaří, topí, stará se o jeho finance, žehlí, pere, organizuje mu jeho práci, stará se o jeho mimopracovní aktivity. Nevýhodou pro klienta je, že se pohybuje v omezeném prostoru, redukovaném jen na areál ústavu a jeho blízké okolí. V důsledku snižování nároků na klienta a omezení podnětů dochází k negativním následkům, kdy klient postupně ztrácí zájem o okolní svět a lidi v něm, zhoršuje se u něj schopnost komunikovat, může dojít k regresi čili návratu do ranějšího vývojového období, klient hledá náhradní uspokojení v jídle nebo má zautomatizované pohyby (Matoušek, 1995). Mladistvé odcházející z ústavní péče do reálného života provází strach a nejistota,



bojí se, co bude „venku,“ co se všechno za dobu, co pobývali v ústavní péči změnilo, zda najdou práci, bydlení a hlavně, zda se budou umět zpátky začlenit do společnosti tak, aby již nepáchali trestnou činnost.

Podle Matouška (1995) na chovance negativně působí také velké, uzavřené, osobnostně homogenní kolektivy. Obyvatel ústavu je nucen přizpůsobovat se jednak režimu ústavu a jednak potřebám jeho obyvatel. Např. nemůže zhasínat a rozsvěcovat, poslouchat nahlas rádio, aniž by se zeptal ostatních spolubydlících na pokoji, zda jim daná činnost nevádí. Nepřítomnost druhého pohlaví v homogenních skupinách je další velkou nevýhodou. Tito mladí lidé nepřestávají být pohlavně cítícími bytostmi a v homogenních skupinách si sexualita nachází své místo v homosexuálních vztazích. U dospělých lidí tato umělá ústavní homosexualita po propuštění z ústavu zmizí, mladiství však mohou být poškozeni trvale. V uzavřených ústavech dále snadno vzniká tzv. ponorková nemoc, kdy stereotypní prostředí, z něhož není úniku, zvyšuje únavu a snižuje vzájemnou toleranci obyvatel k sobě (Matoušek, 1995). Jak napsal známý polárník admirál Byrd (In Matoušek, 1995, s.108): „*přijde čas, kdy si lidé už nemají co vyjavit, kdy už je možné předvídat i nevyřčené myšlenky toho druhého, kdy se jeho oblíbené náměty hovoru mění v nesmyslné žvatlání a způsob, jakým sfoukává lampu, nebo jak spouští boty na podlahu, nebo jak jí, se stává nesnesitelně protivný. A to se může stát i mezi nejlepšími přáteli.*“ Musím říci, že s podobnými pocity se mi svěřily i chovanky ústavu, kde provádím výzkum pro tuto bakalářskou práci.

Všechny uzavřené instituce s autoritářským režimem jsou velmi dobrou živnou půdou pro šikanování (Matoušek, 1995). Zařízení ústavní výchovy pro děti a mládež zastávají v této problematice smutné prvenství. Věvodí jak v množství, tak v dokonalosti šikan a podmínky pro růst násilí jsou zde často optimální (Kolář, 2005). Jak se zmiňuje Matoušek, (1995) věznice a nápravná zařízení pro mládež mají tendenci vytvářet zvláštní subkulturu, v níž jsou následné činy posuzovány zcela odlišně od toho, jak je posuzuje společnost a soudy. „*Konkrétně bylo odhadováno, že ve výchovných ústavech je šikanováno 55% svěřenců, v diagnostických ústavech se pohyboval odhad počtu obětí šikanování kolem 30% a v dětských domovech to bylo 24%*“ (Kolář, 2005, s.144). Asi každého z nás napadne otázka, co je příčinou takto vysokých čísel? Důvodů, jak uvádí Kolář, je víc. Patří k nim nadměrně velké výchovné ústavy internátního typu a tím i uzavření velkého počtu morálně narušených klientů do jednoho místa. Dále absence vnější i vnitřní diferenciacie ústavů, zakořeněná tradice šikany, nepřipravenost pedagogických pracovníků pro komunitní práci

a boj s šikanou. Jak už jsem psala, uzavřené instituce jsou pro šikanu ideálním místem. A co to vlastně uzavřená instituce je? Rozumí se jí zařízení, které je vytvořeno pro lidi, kteří potřebují intenzivní péči. Tito lidé zde žijí odděleně od své rodiny, blízkých a nemají jejich přímou ochranu. Existuje však rovnítko mezi krajně uzavřenou institucí a tzv. klasickou ústavní výchovou. U nás v České republice dosud přežívá v mnoha zařízeních klasická ústavní výchova. Je založena na vnitřní kázni a disciplíně a k jejímu dosažení slouží tvrdý hierarchicko- autoritativní systém řízení. Výsledkem je krajně uzavřená instituce, která má totální charakter. Někdy se mluví o tzv. „světu sám pro sebe.“ V ústavní výchově dochází často ke sklouznutí z uzavřenosti v izolovanost a sebestřednost. Ústav se pak stane „skleníkovým zámekem,“ k němuž je přístup přísně kontrolován, a málokdo se dostane dovnitř. Ojedinělí hosté pak nemají co mluvit do vnitřních záležitostí ústavu a jejich postřehy a dojmy mají pro personál ohrožující charakter (Kolář, 2005). Také personál může napomáhat šíření šikany tím, že spolupracuje s agresory, to znamená, že podporuje existenci a pozice tzv. „kápů“ (Kolář, 2005). Jak uvádí Kolář, 2005, pedagogové tyto agresory jmenují do oficiálních funkcí vedoucích oddílů, skupin, celoustavních shromáždění apod. Delegují na ně část svých pravomocí, a tím se jejich privilegia ještě zvyšují. Pokud je pedagog prozíravý a z nějakého důvodu odmítne agresora privilegovat, vznikne paralelní mocenská struktura, jakási „antispoluspráva.“ Další chybu, kterou může pedagog způsobit, je přehlížení projevů šikanování či agresivní reakce na odhalené šikanování. Někteří pracovníci třeba vidí na oběti modřiny, popálení nebo panickou reakci na přítomnost agresora, jsou však ale k těmto signálům slepí a hluší. Někdy si ústav hraje na řešení šikany. Pokud se šikanu nepodaří utajit a dozví se o ní veřejnost, tak je personál dotčen, že je rušen jejich klid a všem svěřencům se přitvrdí. V podstatě se vždy jedná jen o pseudořešení, které nemá žádný účinek. V nejhorším případě se to nechá jen tak být a všechno se tají. Případně se oběti přesunou do jiného ústavu. Informace o šikanování se běžně nedostanou za zdi ústavu a případná upozornění z venku jsou odmítána. V některých případech vychovatel, ředitel či vedoucí vychovatel volání o pomoc bagatelizují a oběti odmítnou pomoci. Vychovatel poté promptně informuje agresory, kteří si na „bonzáka“ došlápnu. Jindy může být oběť označena nenápadně přímo personálem, nebo je přímo přikázáno skupině, aby to nepohodlnému chovanci večer „spočítali.“ Některé instituce mohou také razit heslo, že šikanování udržuje morálku.

### 2.2.2 Náprava šikanování v klasické ústavní výchově

Nemá kauzální, ale symptomatickou podobu. Jako řešení přichází v úvahu pouze metoda vnějšího nátlaku. Do ní patří:

- Speciální ochrana oběti (izolovat oběť od agresorů, odvést ji do diagnostického ústavu a bezprostředně léčit následky u oběti - léčba musí být prováděna odborníkem na tuto problematiku).
- Rozbití jádra agresorů (přesunout iniciátora popřípadě i nejnebezpečnější aktivní účastníky do jiných zařízení).
- Potrestání zbývajících pomocníků agresorů výchovnými prostředky ústavu.
- Požádat o pomoc policii a justici (v indikovaných případech využít při vyšetřování pachatelů vazby a podle závažnosti prokázaných trestných činů uložení podmíněných a nepodmíněných trestů) (Kolář, 2004).

V každém případě šikanu nelze přehlížet a tajit. Jak jistě všichni ví, má katastrofické následky. Ve většině případů nelze počítat s „vyléčením“ šikany, lze ji pouze zmírnit nebo dočasně zastavit. Důležitá je nejen spolupráce skupinových vychovatelů, ale také ředitele a specialistů na tuto problematiku. Spoluzodpovědnost za šikanu a její řešení má vedení ústavu. Zároveň je na něm, jak proti šikaně bude postupovat (Kolář, 2004).

### 3 VÝCHOVNÝ ÚSTAV PRO DÍVKY A DĚTSKÝ DOMOV SE ŠKOLOU VŘESOVICE

Vzhledem k tomu, že jsem výzkum do praktické části mé bakalářské práce prováděla ve Výchovném ústavu pro dívky a Dětském domově Vřesovice, považuji za důležité zmínit některé informace o tomto ústavním zařízení.

#### 3.1 Historie VÚ Vřesovice

Výchovný ústav existuje již přes padesát let a má svou bohatou historii. Je školským zařízením. Původně vznikl v roce 1950 jako koedukovaný dětský domov určený pro děti z blízkého okolí. Zásahu na vzniku domova má místní podnikatel, který po své smrti věnoval budovu opuštěným a zanedbaným dětem. Na náklady státu došlo k přestavbě vilky a v roce 1950 zde byly přijaty první děti. Po třech letech se koedukovaný dětský domov změnil na dětský domov pro chlapce s problémy chování. Tito chlapci zde navštěvovali místní školu a prožili tady jistě mnoho pěkných chvil svého dětství a dospívání. Počátkem šedesátých let po rozsáhlé rekonstrukci a přístavbě druhého podlaží vznikla základní škola přímo v budově ústavu. Došlo ke změně názvu na dětský domov se základní devítiletou školou. V sedmdesátých letech nastala další významná změna. Dětské domovy s výchovně problémovými dětmi se změnily ve výchovné ústavy. V regionu však neexistovalo žádné zařízení tohoto typu pro dívky, a proto se ústav přeměnil na dětský výchovný ústav určený pro dívky ve věku povinné školní docházky s kapacitou 36 chovaneček. Byla to velká změna hlavně pro zaměstnance ústavu. Museli pro výchovu dívek vymyslet pestřejší činnosti, vhodný systém stimulace, protože práce s problémovými děvčaty se v mnohém od práce s chlapci liší. Děvčata mají jiné zájmy, jsou více emotivnější, citlivější. V roce 1983 vzniklo v rámci ústavu SOU a některá děvčata mohla v zařízení zůstat i po skončení povinné školní docházky a vyučovat se kuchařkou. V souvislosti s touto změnou se změnil i název z dětského výchovného ústavu na výchovný ústav pro děti a mládež (VÚDM). V roce 1985 byla dokončena přístavba školy v areálu ústavu a začala rekonstrukce internátní budovy. Se změnami politického zřízení docházelo i ke změnám přístupu k dívkám. Dříve spíše represivní prvky se obohacovaly o demokratičtější metody. Po ukončení rekonstrukce ústavní budovy se zvýšila kapacita ústavu na 48 dívek. Postupně došlo k novodobému vybavení jak školy, tak ústavu. V roce 2001 se stal ústav příspěvkovou organizací spravovanou ministerstvem školství. Postupně ještě došlo k dalším rozsáhlým

modernizacím, např. nová fasáda, střecha. Od roku 2004 nese ústav název Výchovný ústav a dětský domov se školou. Zdroj: interní informace výchovného ústavu.

### **3.2 Charakteristika a struktura zařízení**

Jsou zde zařazeny dívky od patnácti let se závažnými poruchami chování, u nichž byla nařízena ústavní nebo uložena ochranná výchova. Zařízení opouští většinou po dovršení osmnácti let. Někdy může dojít se schválením soudu k prodloužení ústavní výchovy, a to na přání rodičů, např. z důvodu dokončení učebního oboru dívkou. Pokud je dívka přijata do ústavu, nemusí zde vždy setrvat až do své zletilosti či doby vyučení. Rodiče mohou požádat o zrušení ústavní výchovy, pokud jsou schopni zajistit důslednou a řádnou péči a pokud dívka po delší dobu nemá v ústavu problémy a je hodnocena alespoň měsíc jako 1.výtečná. Se zrušením ústavní výchovy musí také souhlasit soud, sociální pracovník a ředitel zařízení. Rodiče také musí dceři zajistit nové náhradní vzdělání v místě bydliště. Bohužel, u většiny případů, kdy byla předčasně zrušena ústavní výchova, nastávají znovu závažné výchovné problémy a dívky si už v domácím prostředí vzdělání nedokončí. O vrácení zpět do výchovného ústavu rozhoduje znovu soud. Chovanky mohou od sedmnácti let jezdit jedenkrát za čtrnáct dní na víkendy domů, a to za podmínek: 1.Dívky musí mít v ústavu i doma dobré chování. Dále je rodinné prostředí vyhovující a rodiče sami projeví zájem o dceru a bez vyzvání pošlou písemnou žádost o výjezd jejich dcery domů. To musí poslat do ústavu nejpozději týden před výjezdem. Žádost musí obsahovat jméno, příjmení dívky, termín dovolenky, adresu bydliště a souhlas, zda může jet sama domů. S výjezdem musí souhlasit i sociální pracovnice a svůj souhlas včas poslat do ústavu. Pro dívky mladší sedmnácti let si musí rodiče přijet osobně. Zdroj: interní informace výchovného ústavu.

### **3.3 Vnitřní organizace zařízení**

Ústav má nyní celkovou kapacitu 48 klientů. Budova se skládá ze čtyř pater. V prvním patře se nachází jídelna a šatny chovanek. Druhé patro obývají dvě výchovné skupiny spolu s jejich kmenovými vychovateli. Každá výchovná skupina se skládá z osmi děvčat a má své tři kmenové vychovatele, kteří se střídají při odpoledních službách. Dále se o děvčata starají ráno a přes noc tzv. pomocní vychovatelé. Každá výchovná skupina má svou kuchyň, klubovnu a příslušenství. Pokoje obývají po dvou. Následující dvě patra mají stejné složení jako první. Děvčata si sama své pokoje a okolní prostředí krásí a vylepšují tak, aby se tam

cítila co nejlépe, protože ústav je prozatímním a pro některé dívky, které nikde nemají svůj skutečný domov, často i jediným domovem. Pedagogičtí pracovníci nahrazují svým svěřenkám dočasně rodiče, projevují k děvčatům často svou důvěru, zájem, někdy i zklamání, smutek či soucit. Ústav má 39 zaměstnanců, 22 pedagogických, zbylých 17 nepedagogických. Můžeme zde zařadit údržbáře, kuchařky, účetní, zdravotní sestru a ostatní personál. Mně, co se týče personálního složení, chyběla v ústavu práce psychologa či sociálního poradce. Při rozhovorech dívky samy projevily zájem, že by si chtěly za dobu, kdy jsou v ústavu, s někým povídat. Sdělily mně, že by si přály, aby za nimi docházela psychologka. Také mně řekly, že za nimi dochází občas jen psychiatr, ale ten jim jen předepisuje pouze léky. Zdroj: interní informace výchovného ústavu.

### 3.4 Vzdělání

V ústavu je vzdělání zajištěno prostřednictvím ZŠ a SOU. V areálu internátní budovy ústavu stojí nově postavená škola. Základní škola se skládá ze tří až čtyř ročníků dohromady v jedné třídě. Střední odborné učiliště má tříleté učební obory a to kuchař - číšník a kuchař. Každý ročník má svou samostatnou třídu. Uspořádání ročníků je rozloženo tak, že každým rokem se otevírá první ročník SOU a každým rokem závěrečný třetí ročník SOU ukončuje studium závěrečnými zkouškami. Chovanky si samy učební obor nevybírají, rozhoduje se o tom v diagnostickém ústavu na základě komplexního vyšetření. Na základě předchozí školy či učebního oboru nebo podle toho, ve kterém ústavu a v jakém učebním oboru je volné místo. Spádovým ústavem pro VÚ pro děti, které nemají splněnou povinnou školní docházku, je Dětský diagnostický ústav, dětský domov se školou, středisko výchovné péče, ZŠ a školní jídelna Konice, Trutnov. Dalším spádovým ústavem pro děti od 15-ti let, které mají splněnou povinnou školní docházku, je Diagnostický ústav Štěrboholy, Praha 5. Zdroj: interní informace výchovného ústavu.

### 3.5 Charakteristická skupina klientů

Do ústavu jsou přijímány dívky prostřednictvím diagnostických ústavů, převážně na základě soudního rozhodnutí, proto se stává pobyt pro dívky nedobrovolným. Jedná se o dívky s výchovnými problémy a složitým sociálním defektem. Jsou zde umístěny většinou z důvodů: záškoláctví, útěků z domova, agresivity, např. na rodiče, ale i na učitele ve škole, šikany ve škole, krádeží, prostituce i zkušeností s návykovými látkami. Dívky přicházejí do

ústavu jak z rodin dysfunkčních, kde krádeže, prostituce, alkoholismus, užívání návykových látek, nebyly vnímány jako přestupek či trestný čin a byly na denním pořádku. Některé dívky pocházejí z rodin, kde naopak byly nadměrně rozmazlovány. Lásku, péči a výchovu nahrazovala vysoká výše kapesného a mnoho volného času. Často se zde vyskytují i dívky z adoptivních či pěstounských rodin, kde výchova rodičů buď také v nějaké oblasti selhala, nebo se projevíly negativní geny rodičů biologických či předků dítěte. Dále je zde velké procento zastoupení dívek i z dětských domovů, které jsou zde nejčastěji přijímány z důvodu útěků, výchovných problémů i šikany ostatních chovanců. Ve většině případů se jedná o dívky z rozvedených manželství. Zdroj: interní informace výchovného ústavu.

### 3.6 Výchovná činnost a příprava na samostatný život

Asi nejdůležitějším faktorem výchovné činnosti je získání důvěry. Musím se přiznat, že pro mě bylo velmi těžké získat si důvěru u chovank a myslím si, že tato schopnost je obtížná i pro vychovatele samotné. Také není jednoduché vystihnout nejvhodnější způsob, jak na děvčata výchovně působit. Přísnost, zrovna jako benevolence a volnost, mohou ve výchově těchto dívek mnohé zkomplikovat. Je špatné uplatňovat své mocenské postavení vůči nim, či používat věty značící příkazy či jakoukoliv známku agrese. Důležitá je pedagogova důslednost, autoritativnost a stimulační systém, který slouží k posilování správného jednání chovank. V rámci výchovného působení a resocializace existuje systém hodnocení chovank, a to týdenní a měsíční- viz příloha č.4. Vychovatelé každý večer hodnotí pomocí bodového systému jak svěřenky dodržují režim ústavu, jak se snaží přebírat zodpovědnost za některé povinnosti, které jim byly svěřeny. Denní hodnocení platí vždy od večerního hodnocení dne do večerního hodnocení následujícího dne. Denní hodnocení je součástí týdenního hodnocení. Hodnotí se stupni 1. výtečná, 1., 2., 3. Podle tohoto hodnocení jsou dívky rozděleny do skupin, z nichž plynou pro dívku odměny a nevýhody. Odměnou je např. delší sledování televize, prodloužení volné vycházky, výjezdy domů, návštěva kina... Nevýhodou je nemožnost volných vycházek, zákaz kouření, sledování televize, možnost sledovat jen výchovně vzdělávací pořady. Kladné body si mohou dívky vysloužit za vzorné chování, úklid při údržbě budovy atd. Záporné body chovanky dostávají za kouření „načerno“, mimo vyhrazené přestávky a místa. Dále pak za krádeže, napadení vychovatele, agrese, verbální provokaci, sebepoškozování, šikanování, útěky, nalezení u dívky pomůcek k aplikaci drog. Tyto přestupky se hodnotí s okamžitou platností. Na týdenním

hodnocení se zvažuje, do jaké skupiny bude dívka zařazena dle závažnosti přestupku. Největší počet záporných bodů dostávají za šikanu druhých, užití drogy a přípravu či spolupráci na útěku. Dívka, pobývající na útěku, je zařazena do třetí skupiny.

Mimoškolní činnost je organizována na základě ročního, měsíčního a týdenního plánu výchovně vzdělávací činnosti, který vytvářejí vychovatelé. Mezi nejčastější formy výchovné a vzdělávací práce patří: příprava na vyučování, rekreační a estetická činnost, sebeobslužná a organizační činnost. Příprava na vyučování se uskutečňuje podle individuální potřeby dívek. Rekreační činnost se uskutečňuje formou jednorázových kulturních a sportovních akcí v rámci areálu ústavu i mimo něj. Neméně důležitá je individuální práce s chovankami, to znamená rozvíjení jejich talentu. Např. ve výchovné skupině, ve které jsem prováděla výzkum, vyhrála jedna z děvčat okrskovou soutěž v bojovém umění a druhá závodně plavala, ale jak jsem se dozvěděla, své zájmy zde dívky dál nerozvíjejí. Pomocí sebeobslužné a organizační činnosti dívky získávají dovednosti a upevňují si návyky nezbytné pro jejich budoucí samostatný život. Dívky pečují o svou osobní hygienu, učí se úklidu v domácnosti, základním domácím pracím, péči o oděv, základům vaření. Zdroj: interní informace výchovného ústavu.



## 4 OSOBNOST PEDAGOGA PRACUJÍCÍHO VE VÝCHOVNÝCH ZAŘÍZENÍCH

Na osobnost pedagoga pracujícího ve výchovných zařízeních jsou v určitých ohledech kladeny vysoké nároky. Ty se týkají např. jeho přirozené autority, která je podložena nejen vysokou frustrační tolerancí a odolností vůči stresovým a konfliktním situacím, vyžadujícím mnohdy rychlá a racionální rozhodnutí, ale i vysokou dovednost v sociální komunikaci a schopnost citlivě vnímat sociální dění. S tím souvisí i postoje pedagoga, které musí zcela přirozeně vyjadřovat zájem, ochotu a připravenost pomáhat. Schopnost předvídání vzniku možných konfliktních situací má klíčový význam jak pro zvládnání profesních nároků, tak i pro bezpečnost chovanců a personálu. Citlivě projevovaný pozitivní vztah významně pomáhá v navozování kontaktu i s velmi problémovými jedinci a současně umožňuje získat důvěru klienta a diagnostické údaje o něm (Jánský, 2004).

I když je ke klientovi personál vstřícný a k dispozici, jak uvádějí Matoušek a Kroftová, (2003) může dojít ke znesnadnění navázání vztahu z důvodu, že mnoho klientů pochází z rodin, kde se k nim rodiče nechovali pěkně, a proto nemají zážitek neohrožující vazby vůči vstřícně se chovajícímu dospělému. Veřejnost a většina médií má vůči rizikové mládeži odmítavý postoj, nicméně existují lidé, kteří se snaží této skupině obyvatel pomáhat a mají pro ně pochopení. „*Obecně jsou pomáhající profese přitažlivé pro lidi, kteří mají velmi silnou rodičovskou složku osobnosti*“ (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 250). Jak ukazuje mnoho průzkumů, řada lidí pracujících v „pomáhajících profesích“ zažili v dětství či mládí nějaké „trauma“, které značně ovlivnilo výběr jejich profese (Matoušek, Kroftová, 2003). Znaky pozitivních osobnostních rysů pracovníka:

- flexibilita, má širokou škálu reakcí a nelpí rigidně na pravidlech,
- zralost, dostatečně ovládající své potřeby a vnímající potřeby jiných,
- integrovaný a čestný, opírající se o tzv. „zdravý selský rozum“ v situacích, kdy nejsou jasná pravidla,
- vyznávající hodnoty, jež jsou v souladu s programem, odpovědný, přiměřeně sebevědomý, rozvážně reagující, komunikativní, stabilní, otevřený a čestný, dobře odolný vůči stresu, přijímající kritiku,

- podporující klienty, empatický, spolupracující, udržující jasnou hranici mezi svými problémy a problémy klientů, dávající dobrý příklad (Matoušek, Kroftová, 2003).

Tak, jako existují pozitivní osobnostní rysy pracovníka pracujícího v „pomáhajících profesích“, tak existuje i druhá strana mince a tou jsou negativní osobnostní rysy často spojované s osobnostní patologií. Podle Matouška, Kroftové (2003) se jedná o člověka sobeckého, nepřijímajícího kritiku, zneužívajícího klienty, závislého na drogách, lécích, nespolupracujícího, skrytě agresivního, nezodpovědného, příliš kritického, zrazujícího důvěru klientů, autoritativního, vyhýbavého, výbušného a zlostného. Nejčastějším druhem úpadkové podoby práce s rizikovou mládeží je: vynucování kázně, uplatňování své mocenské převahy

a lpění na pravidlech. Tzv. klíčovou osobou, čili někomu, komu klient důvěruje, může být i někdo jiný než pracovník, jemuž byl klient svěřen do péče. Bylo by dobře, kdyby přítomnost této osoby dokázal pracovník rozpoznat a nesoupeřil s ní, ba podporoval její kladný vliv na klienta. Někdy se může u sociálních pracovníků objevit tzv. „syndrom profesionálovky vyhořelosti.“ Pak není divu, že postoje personálu, zvláště po mnohaleté přímé práci s klienty, jsou přitahovány extrémny. Negativní zkušenosti, jichž se každému pracovníku nahromadilo asi nemálo, posilují sklony pracovníků ke zjednodušeným zobecněním o svých klientech. Na druhé straně profesionál potřebuje vidět alespoň některého z klientů jako ovlivnitelného, polepšitelného, nadějného. Pro profesionála je takový klient nositelem alespoň jedné žádoucí vlastnosti a v tu chvíli si profesionál uvědomí, že jeho práce má smysl.

Pedagog ve výchovných zařízeních se rovněž neobejde bez odborných znalostí, kdy se do popředí dostává důraz na profesionální komunikaci a na psychoterapeutické prvky. V dnešních zařízeních náhradní výchovné péče pracují více než dvě třetiny pracovníků, kteří nemají dostatečnou kvalifikaci. Mnozí z nich často nástupem do ústavu řeší svůj problém se zaměstnáním, nemají žádnou motivaci, chybí jim schopnost pracovat s „lidskou duší deformovanou často nelidským osudem.“ Problémem není jen nedostatečná profesionalita mnoha pracovníků, ale i malý prostor pro získávání dalších skutečných odborníků. Proto Ministerstvo školství v posledních letech organizuje kurzy a výukové programy pro výchovné pracovníky za účelem prohloubení jejich profesionality (např. v komunikaci, v práci s mladými toxikomany, jedinci s poruchou osobnosti, v psychoterapeutických či socioterapeutických technikách). I přes vysoký nárůst agresivity u dětí a mladistvých ve vý-

chovných ústavech by nebylo vhodné, aby výchovní pracovníci byli vybaveni pepřovými spreji, užívali různé donucovací prostředky či používali výchovné izolace nebo tresty. Cesta z těchto mnohdy náročných situací vede k prohlubování profesionality vychovatele a jeho promyšlených odborných přístupů ke svěřencům (Jedlička a kol., 2004).

Práci s rizikovou mládeží mohou vykonávat i zaškolení dobrovolníci. Musí být však pod dohledem někoho zkušeného kdo je vede, jinak by mohli uvíznout ve slepých uličkách, do nichž by je mohlo zavést nepředvídatelné či neobvyklé chování jejich klientů (Matoušek, Kroftová, 2003).

*„Známkou angažovaného a odpovědného postoje pracovníků ke klientům je pracovníkova starost o další osudy klienta po propuštění z péče a z druhé strany chuť klienta udržovat dál s pracovníkem kontakt. Ochotou pracovníků udržovat takové kontakty někdy nespovodí ze světa ani fakt, že pracují ve výchovném ústavu nebo ve věznici. V takovém případě přestává být klient "horkým bramborem" postrkovaným od instituce k instituci a stává se lidskou bytostí, na které někomu záleží a která má sama pevné osobní vazby“ (Matoušek, Kroftová, 2003, s. 258).*

#### **4.1 Kdo je to kurátor pro mládež a jak pomáhá mladistvému začlenit se zpátky do života?**

Jedná se o pracovníka působícího na oddělení SPOD obecních úřadů s rozšířenou působností. V oddělení SPOD včetně kurátorů pro mládež pracují i sociální pracovníci, kteří se zabývají sociální situací v rodinách, zda jsou v rodině vhodné podmínky pro výchovu, péči o děti a jejich zdravý vývoj. Tito pracovníci často řeší problémy se zajištěním výchovy, výživy dětí, násilí páchané na dětech, zneužívání dětí... Kurátoři mají povinnost nejméně dvakrát za rok navštěvovat děti a mladistvé ze svého obvodu působení, kteří se nacházejí mimo vlastní rodinu: v důsledku konfliktu s trestním zákonem nebo z důvodu závažných výchovných problémů. Mladiství mohou být umístěni ve vazbě, ve výkonu trestu nebo jim bude nařízena ústavní nebo ochranná výchova či ústavní ochranné léčení. Cílem těchto návštěv je ověřování, jak se dítě nebo mladistvý adaptuje na nové prostředí, zda jsou u něj dodržována všechna práva. Také spolu s mladistvým posiluje vztahy s rodinou a bydlištěm, kam se mladistvý bude po propuštění vracet. Nebo pokud nemá rodinu nebo se k ní nechce vrátit či nemůže, pomáhá mu začlenit se zpátky do společnosti, najít práci, byd-

lení v místě bydliště. Kurátoři poskytují dětem a jejich rodičům sociálněprávní poradenství, sociálněvýchovnou péči. Účastní se soudního řízení ve věcech trestních a občansko- právních jako opatrovníci nebo kolizní opatrovníci dětí. A spolupracují také s dalšími institucemi. Kurátoři pro mládež pečují zejména o:

- a) nezletilé děti do 15 let, které se dopustily trestného činu,
- b) mladistvé ve věku 15 – 16 let, u nichž bylo zahájeno trestní stíhání, nebo kteří se dopustili přestupků,
- c) děti a mladistvé s poruchami chování závažného rázu.

Cílem je sociální a výchovné působí na klienta a poskytnutí mu sociálněterapeutických a poradenských služeb. Při dosahování těchto cílů mohou pracovníci SPOD narazit na mnohé problémy: Jedním z nich je obtížné řešení materiálního zabezpečení klientů, patří zde nedostatek vhodného pracovního zařazení, nutnost dočasného bydlení na ubytovnách z důvodu vysokého nájmu bytů. Dále zde patří nedostatek míst ve výchovných ústavech pro mládež hlavně chlapce, kteří v době čekání spáchají trestný čin a je jim nařízena vazba. Také minimum léčebně - výchovných ústavů pro mládež, které by zajišťovaly dostatečnou ochranu, speciálněvýchovné a speciálněpsychiatrické působení pro klienty se závažnými poruchami osobnosti a chování. Neustálé změny ve vyhláškách, předpisech, týkajících se této problematiky. A v neposlední řadě velké administrativní zatěžování kurátorů a velký počet klientů, což má za následek nedostatečné věnování se klientovi. Tato práce je pojata jako kontinuální činnost, při níž dochází k poskytnutí pomoci, a která se odehrává v prostředí sociálních situací (Černíková, 2008).

## 5 PŘÍČINY RIZIKOVÉHO CHOVÁNÍ DĚTÍ A MLÁDEŽE

Kriminalitu mládeže ve svých teoriích akcentují různé aspekty kriminálního chování. Genetik by se zajímal o tzv. dědičnou zátěž, zde by patřil např. sklon rodičů k alkoholismu, výskyt kriminality v rodině, delikventní chování sourozenců mladistvého. Neurolog by viděl příčinu problému v poškození centrální nervové soustavy mladého člověka. Dětský psycholog by uvažoval o deprivaci základní citové potřeby - pevné vazby na matku. Psychiatr by se možná zajímal o léky, které byly předepisované danému jedinci. Psychoanalytik čerpající ze spisů Alfreda Adlera by patrně spatřoval hlavní problémy v pocitu méněcennosti, postupně posilovaném lidmi i institucemi, s nimiž se mladistvý setkal při uložení ústavní výchovy. Jiný psychoanalytik, inspirovaný Sigmundem Freudem, by pravděpodobně spekuloval nad nedořešeným oidipovským komplexem. Sociolog by se zajímal o společenské postavení rodiny. Pedagog by zkoumal, jak byl mladistvý v různých ústavních zařízeních vychováván. Z hlediska těchto disciplín není kriminalita mládeže homogenní kategorií. Je rozdíl, má-li jeden pachatel od narození povahu, která mu přestupování zákona usnadňuje, a druhý ne. Vyrůstá-li jeden mladistvý v dobře fungující rodině a druhý po ústa-vech. Také je rozdíl, zda mladý člověk spáchá trestný čin sám nebo v partě. (Matoušek, Kroftová, 2003).

Na základě těchto vlivů můžeme děti a mládež rozdělit do následujících skupin. Tyto skupiny nejsou uzavřené, proto mohou být děti a mladiství zařazeni do více skupin.

1. Zanedbávané děti z ekonomicky slabých rodin - často jsou oba rodiče nezaměstnaní. Tyto děti jsou kvůli zanedbávání, nedostatku peněz a v málo podnětném prostředí na intelektuálně nízké úrovni.
2. Děti, které nemají organizovaný volný čas - tuto skupinu můžeme často nalézt spíše v městském prostředí. Ohrožení jsou často děti a mladí lidé, kteří po skončení vyučování zůstávají bez dozoru a nemají smysluplné naplnění volného času. Jsou ochotni experimentovat s drogami, začleňují se do různých organizovaných skupin jako jsou gangy, party a klany. Jak se zmiňuje Matoušek a Kroftová (2003) neorganizovaného času dětí a mládeže se zmocňují média, mezi nimiž především televize a část zábavného průmyslu, specializovaného na dětskou klientelu, nabízí dětem vysoce zpracované a nereálné představy.

3. Subkultury dětí a mládeže - poloorganizované nebo organizované skupiny se projevují činnostmi, která vyjadřuje negativní postoj ke společnosti. Tyto skupiny jsou ohroženy užíváním drog, trestnou činností, manipulací svých členů.
4. Děti, jejichž rodiče jsou závislí na alkoholu či jiných návykových látkách - rodiče závislí na alkoholu, drogách mají minimální starost o své děti, zanedbávají je, často mohou být vůči svým dětem agresivní či je mohou týrat.
5. Děti z bohatých rodin, kdy rodiče jsou pracovně zaneprázdněni - a pro nedostatek času zanedbávají i své děti. Tyto děti mají velké množství svobody a málo kontroly. Svým drahým oblečením a finančními prostředky získávají uznání a postavení ve vrstevnických skupinách. A nebo jejich rodiče vkládají velké množství prostředků do jejich vzdělání a děti navštěvují mnoho kroužků a aktivit a tím vzniká přetěžování dítěte, pocity osamocení, nedostatek kamarádů. Může dojít k sociální nezralosti, respektive neschopnosti navazovat trvalé vztahy, kdy mladistvý navazuje jen povrchní vztahy spojené s konzumací drog a promiskuitním chováním.
6. Děti v dětských domovech internátního typu - jejich znevýhodnění plyne z nedostatku kvalitních a hlubokých vztahů. Nerozvíjí se u nich samostatnost, děti trpí nepřítomností vzorů, s nimiž by se mohli identifikovat, nedostatkem soukromí, mají oslabený smysl pro tzv. „reálný život.“
7. Mládež po odchodu z dětského domova - jejich ohrožení vyplývá z ekonomického znevýhodnění a ze sociální izolace.
8. Nezaměstnaná mládež - jedná se o dlouhodobě nezaměstnané bez vzdělání nebo jen se základním vzděláním. Jejich ohrožení pramení z malé možnosti najít si zaměstnání a s tím spojené ekonomické znevýhodnění. S nezaměstnaností souvisí i sociální izolace, která s sebou přináší i další rizika.
9. Romské děti a mládež - žijí v ekonomicky znevýhodněném a málo podnětném prostředí, které je uzavírá před většinovou společností.

Je nutné dodat, že všechny tyto jmenované skupiny jsou citlivé na vznik kriminality, závislostí, lehko mezi ně proniká šikana, jsou rizikové z pohledu vzniku a šíření extremismu (Bednařík, 2004). Dalším rizikovým faktorem pro dítě je nepřítomnost rodičovské postavy v rodině.

## 5.1 Nejčastější důvody pro uložení ústavní výchovy mladistvému

Jak uvádí Tesařová (In Matoušek, Kroftová, 2003) při rozhodování o návrhu ústavní péče existuje velký rozdíl mezi jednotlivými kurátory a zejména okresy. K represivnějším postojům mají blíže kurátoři z okresů, kde se vyskytuje největší procento kriminality, a také čeští kurátoři sahají po návrhu na ústavní výchovu ochotněji než kurátoři moravští. Kritéria, jež nejčastěji vedou kurátory k návrhu ústavní výchovy:

- protiprávní jednání (přestupky a trestná činnost),
- začínající závislost na alkoholu, drogách, automatech,
- útěky z domova,
- množství výchovných opatření uplatněných před návrhem ústavní výchovy,
- zahálčivý způsob života,
- nerespektování rodičů,
- sexuální promiskuita,
- členství v závadové partě.

V těchto nejčastěji používaných kritériích panuje mezi kurátory neshoda než mezi kritérii, které jsou méně důležité, jimiž byly následující charakteristiky mladistvého a jeho rodiny: kázeňské problémy ve škole, prospěchové problémy, předchozí umístění v ústavu, nepříznivé hodnocení mladistvého jinými institucemi, menšinová etnická příslušnost, osobní charakteristiky mladistvého, špatná pověst rodiny, protiprávní jednání rodičů, s nimiž mladistvý žije, úplnost rodiny, názor dospělých členů rodiny na umístění klienta v ústavní péči a doba vedení případu před návrhem na ústavní péči (Matoušek, Kroftová, 2003).

## 5.2 Osobnostní charakteristika a chování mladistvých páchající trestnou činností

Většinou se jedná o mladistvé citově a sociálně labilní. Projevují se nevyrovnaností, výbušností, kolísá poměr mezi výbušností a sebeovládáním, mají nízkou toleranci na zátěž spojenou s agresivními reakcemi. Dále se chovají odmítavě vůči autoritám, jsou nejistí v chování a ve vztazích k jiným lidem. Nedůvěřují představitelům různých institucí a zařízení. Mají odpor vůči škole, rezignují vůči školním povinnostem. Často používají slangové výrazy, kterým rozumí jen oni sami, vulgarismy. Nestarají se o svůj vzhled, tělesná hygiena je velmi slabá. Naopak někdy jejich vzhled odráží jejich image- styl oblékání, zdobení apod. Jsou konformní a loajální vůči skupině, hlavně k vedoucímu skupiny. Pěstují tzv. „malou kriminalitu,“ to znamená různé podvody, krádeže. Objevuje se u nich malá sebe-důvěra a sebehodnocení, projevující se buď izolací, plachostí a nebo přílišnou suverenitou či přehnanou sebejistotou (Bednařík, 2004).

Je zjištěn také větší výskyt adaptačních problémů a poruch ve vztahu k vlastnímu já. Týkají se většinou vnímání sebe samého z oblasti tělesné schránky, sociální a výkonové složky a celého sebehodnocení. Vysoká potřeba vědomí vlastní ceny a kontroly tak může vést k přeceňování se a nadměrnému sebeovládání nebo naopak k rezignaci sebeovládání, seberegulaci, k devalvací hodnot vlastního já a k odmítnutí nacházet vlastní identitu. Charakteristické pro tyto mladé lidi je, že škola a vzdělání nenaplnují dostatečně jejich představy, jejich prožívání je intenzivní a vnější prostředí se jim jeví jako nesrozumitelné. Dále je jejich přáním nezávislost, chtějí prožívat tzv. zajímavý a intenzivní život. U některých případech se objevují výkřiky o pomoc např. demonstrativními suicidálními pokusy (Macek, 2003).

Jak už bylo zmíněno, většina delikventně jednajících lidí si sebe sama neváží a také sami sobě nepřipisují žádnou hodnotu, jejich jednání je zmatené a plné protikladů. Charakteristické jsou pro ně také nerealistická očekávání do budoucna ve srovnání s jejich vrstevníky (Matoušek, Kroftová 2003). Považuji za důležité napsat, že sociální inteligence těchto mladých lidí je na vysoké úrovni. Jsou mistry v odhalování lidí. Když jsou např. na útěku z výchovného ústavu, jsou schopni přesvědčit člověka, který jde kolem nich, aby jim půjčil peníze na autobus a jídlo. Dále moc dobře znají svá práva, ale už ne tolik své povinnosti.



Podle Jedličky a kol.(2004) agresivita u dětí a mladistvých za posledních několik let výrazně stoupla. Potvrdili to i pracovníci výchovných a diagnostických ústavů. Je třeba zdůraznit, že se mění i charakter trestné činnosti. Více je páchána trestná činnost v oblasti násilného chování. To dokazuje i následná statistika, kdy v současné době je trestná činnost mladistvých páchána v čistě majetkové oblasti v 50% a v minulých letech to bývalo zhruba okolo 80%. Přibývá i trestných činů spáchaných pod vlivem alkoholu či jiných návykových látek. Specifickou a novou trestnou činností se stala prostituce mladistvých, obchod s pornografií a násilné trestné činy, které mají motiv rasový nebo nacionalistický (Macek, 2003).

### 5.2.1 Problémové chování

Problémové chování mládeže je chápáno a označováno velmi různorodě. V laické veřejnosti se často používají pojmy jako jsou: problémová mládež, neposlušnost, nevychovatelnost, delikvence, kriminalita ( Labáth, 2001). Termín problémové chování chápe Pipeková, (2006) jako fenomén, který není trvalý a má charakter přechodný. Právo a kriminologie preferují pojem delikvence a popřípadě kriminalita. Dříve se používalo názvosloví: mládež mravně ohrožená, mládež mravně narušená, mládež mravně vadná, mládež obtížně vychovatelná, porucha chování, porucha školní přizpůsobivosti, poruchy afektivní a citové, deviantní chování, disociální, antisociální a asociální chování (Pipeková, 2006).

Původ těchto pojmů můžeme najít v pedagogice, psychologii... Zdůrazňování vztahu k výchovným normám, pořádku ve škole, vztahu k autoritě, dominance dospělého je charakteristické pro pedagogiku. Speciální pedagogika dříve používala pojem „těžkovychovatelnost.“ Psychologická literatura popisuje disociální chování jako standardní, normální, přiměřené, relativně zdravého vývinu. Chování vybočující z rámce společenských norem bývá v psychologické, psychiatrické a sociologické literatuře označované jako deviantní chování. V pedagogice a zdravotnictví se používá pojem poruchy chování. Ve snaze definovat pojem a pojmenovat skupinu populace, která se takto chová, přijal výbor pro kriminální prevenci a justici termín „young offender“ tedy mladistvý, neploletý pachatel (Labáth, 2001). Delikventní chování zpravidla souvisí s disociální poruchou osobnosti, která bývá charakterizována nerovnováhou mezi chováním jedince a společenskými normami, přičemž tato nerovnováha bývá podporována výraznými problémy v interpersonálních vztazích (Jedlička a kol., 2004).

Podle Labátha (2001) se toto chování jako proces vyznačuje vývojem od nenápadných adaptačních problémů až po závažnou protispolečenskou činnost. Manifestuje se u mládeže při začleňování jedince do společnosti. Úspěšnost tohoto procesu závisí na mnohých činitelích, zvláště na adaptaci jedince. V optimálním případě u adaptovaných jedinců dochází k souladu mezi jednotlivcem a společností. V opačném případě stoupá napětí a dochází ke konfliktům. Pro disociální vývin jsou charakteristické následující znaky:

- faktor času: chování se mění na disociální v delším časovém období,
- faktor zhoršování: chování se vyvíjí od méně závažného po velmi závažné porušování norem,
- první signály se projevují již v předškolním věku, při nástupu do školy nebo nejpozději okolo puberty,
- toto chování je pro jedince přitažlivé,
- k formě disociální porucha chování se přidružují i jiné nepřiměřené projevy (zneužívání návykových látek, promiskuita, raná sexualita...).

Existují i lehčí příznaky, kde ještě nedochází k disociálnímu chování. Jedinec není iniciátorem. Motivací pro toto chování je často sebeuplatnění a potřeba uznání ve skupině. Často se v tomto případě mohou objevit u mladistvého pocity úzkosti a viny z této činnosti. Chování má často reaktivní charakter. Problém nemusí jeden přesahovat sociální systém. Jde tu o časné ohrožení jedince.

Disociální chování se dělí na primární a sekundární formu. Primární se postupně vyvíjí a má závažnější charakter. Hyperaktivní děti a mladiství mají větší sklon k tomuto chování. „V ženské populaci je to až čtyřicetkrát a v mužské čtrnáctkrát častější než u mládeže bez příznaků tohoto syndromu“ (Labáth, 2001, s. 48).

Do kategorie sekundárního chování patří substituční delikty. Krádeže, kdy na pozadí je intrapsychický problém, jsou tzv. substituční krádeže (Labáth, 2001). Od běžných krádeží, jak to chápe Balašík (In Labáth, 2001), se liší tím, že nejsou vědomé a zaměřené a pachatel z nich nemá užitek.

V rámci disociálního chování můžeme rozlišovat také asociální a antisociální projevy chování. Asociální chování je charakterizováno jako nespolečenské, nerespektující normy dané společností. Při jeho projevech nedochází k ničení hodnot. U antisociálního chování

dochází k porušování právních norem. Nemůže být spojováno s těžkou mentální retardací, schizofrenií ani manickými epizodami. Některé teorie zabývající se disociální osobnostní poruchou zdůrazňují sníženou schopnost hrát role u takto postižených osob. To znamená, že jejich neschopnost převzít roli zároveň omezuje sebekontrolu a schopnost porozumět sobě samému. V důsledku toho se jedinci těžko orientují v mezilidských vztazích, nechápou význam morálních a sociálních pravidel i právních norem. Tato snížená citlivost se může projevat nespolehlivostí a v menší míře i impulzivitou (Jedlička a kol., 2004).

### 5.3 Dospívání

Jde dlouhé pásmo zahrnující zhruba osm let a je charakterizováno asi od 12-ti do 20-ti let (Nešpor, 2001). Dospívání se zpravidla rozděluje na období puberty a adolescence. Období puberty nastupuje u jedince mezi 10.-12. rokem a končí mezi 15.-16. rokem. Období adolescence navazuje na pubertu většinou mezi 16.-17. rokem, kdy určení horního věkového limitu závisí od toho, co považujeme za rozhodující kritérium. Tím je zpravidla 21 let (Labáth, 2001). Macek (2003) rozlišuje období adolescence na časnou, střední a pozdní. Pro každé z tohoto období je charakteristické určité chování. Období časně adolescence je datováno od deseti do jedenácti let a dominují zde převážně pubertální změny. Střední adolescence je datována od čtrnácti do šestnácti let. V tomto období se adolescenti snaží výrazně odlišovat od svého okolí např. stylem hudby, oblékání. V psychologickém slova smyslu je to období hledání vlastní identity tzn. vlastní jedinečnosti a autentičnosti. Jak uvádí Petersen (In Macek, 2003), pozdní adolescence je datovaná od sedmnácti let do dvaceti

a později. Ze všech období nejvíce směřuje k dospělosti. Dospívající ukončují svá vzdělání, nastupují do zaměstnání. Posiluje se u nich sociální aspekt identity, zamýšlí se nad svými budoucími cíli a plány a to jak ve vztahu k profesi, tak v partnerském životě.

Pro člověka pracujícího s mládeží je velmi důležité znát procesy probíhající v těchto obdobích, rozumět jim a umět pracovat s pozitivním potenciálem dospívajícího. Jde o období, kdy se závislý jedinec (dítě) formuje na relativně nezávislého jedince (dospělého), který za sebe přebírá plnou zodpovědnost. V dospívání dochází k mnoha změnám jak biologickým, tak psychickým a sociálním (Labáth, 2001).

Mezi nejčastější projevy dospívajících podle Bakešové (1994) patří přehnaná kritičnost, střídání nálad, nápadné chování, přehnaný zájem o opačné pohlaví, tendence na sebe upou-

tat pozornost. Během dospívání nastává rozvoj v oblasti sociálních dovedností, navazování vztahů mimo rodinu, komunikace, zdravé sebeprosazení, schopnost čelit sociálnímu tlaku, dovednosti rozhodování atd. (Nešpor, 2001). Pokud si chce dospělý či pedagogický pracovník získat autoritu je nevyhnutelné, aby šel dospívajícímu dobrým příkladem. Výchova je v tomto věku velmi obtížná, protože vzniká rozpor mezi nedokončeným tělesným a rozumovým vývojem a nedokončeným vývojem v ostatních oblastech. Časté konflikty mezi dospívajícími a dospělými vznikají při použití nevhodných projevů ze strany dospělého např. netaktní kritika, ironie, zesměšňování, striktní příkazy a zákazy. Opačným extrémem je nedostatečná péče v citové oblasti a nereálné vysoké požadavky. Naopak demokratické výchovné působení, diskuze o problémech, poskytování přiměřené míry samostatnosti při rozhodování, tolerance ve vkusu oblékání, ve volbě přátel a projevy důvěry příznivě motivují konání mladých lidí. Dospívající také dobře reaguje, pokud se s ním jedná jako „rovný s rovným“ (Bakešová, 1994).

Rodiče by měli dospívajícího povzbuzovat k hledání dobrých přátel a také v pěstování kvalitních zájmů a zálib. Dále by měli umožnit rozvoj schopností a nadání dospívajícího, ale zároveň na něj neklást nesplnitelné nároky. Také pro dospívající je velmi důležité stabilní a předvídatelné rodinné prostředí (Nešpor, 2001).

#### **5.4 Zvláštnosti krizového vývoje u dětí a dospívajících**

Životní obtíže a krize jsou součástí běžného lidského života. Někdy mohou být ve svých počátcích velmi obtížné, ale nakonec se dají překonat a je možné z některých si vzít i poučení. Jak se ve své knize zmiňuje Jedlička a kol (2004), mladý člověk většinou nemívá sám dostatek zkušeností, které by mu pomohly tyto obtížné životní situace dostatečně a zdárně překonat. Svou úlohu přitom hraje citová nestabilita a nezakotvenost, snadné „přestřelování emocí“ a dosud ne zcela zvládnutá schopnost sebekontroly. Důležitou roli u mladistvého při vypořádávání se životními obtížemi sehrává emoční podpora, potvrzení správnosti jednání, názory a hodnotové soudy ze strany vrstevníků, spolužáků a lásek. Vrstevnická skupina, v níž dospívající zpravidla tráví nejvíce volného času, bývá rodiči často interpretována jako negativní výchovný činitel a skutečně může rozkolísaného mladého jedince někdy svést na scestí asociálního vývoje. To platí zejména pro ty dospívající, kde byl předchozí vývin morálních hodnot a způsobů chování narušen v rámci vztahové sítě uvnitř rodiny. Existují případy, kdy rodiče dětem poskytli první - poslední, a ony se přesto

dostaly na scestí. Tady je nutné připomenout, že poškozující pro dítě je nejen příliš přísná, omezující a trestající výchova, ale i její opak, a to hýčkáni a rozmazlování. Pro dospívající je typické černobílé vidění reality, které jim sice napomáhá zpřehlednit situaci, ale je mnohdy k jejich škodě. Krize identity, kterou adolescenti procházejí, je vede k tomu, že jen málokdo je ochoten přijímat přátelské rady od rodičů a starších lidí. Dospívající už nechce být tím malým, poslušným děckem, a proto velmi často volá po osobní svobodě a zdůrazňuje, že má přece „svůj rozum.“ Projevy vnějšího nesouhlasu s jejich chováním dokáží mladé lidi velmi zranit. Jednotlivé kritické výroky interpretují jako odsouzení a zavržení celé své osoby. Sami často balancují mezi pocity zvýšené sebeúcty a negativistickým sebehodnocením. Snadná zranitelnost dospívajících se projevuje i v křehkých a silně emočně nabitých milostných vztazích. Nedorozumění nebo konflikt s rodiči, k nimž celkem běžně dochází při nechuti dospívajícího podrobit se názorům rodičů, určitému řádu a kázni, řeší tyto mladí lidé často odchodem z domova. Jiní řeší útekem neúnosnou situaci při rozvodu rodičů, či se snaží uniknout před špatným zacházením. Přespávají u přátel, příbuzných, v horších případech přesídlují do squatů, přespávají v nádražních halách, u náhodných známostí ve sklepeních sídlišť. V zátěžových situacích a emočně napjatých stavech mají adolescenti sklon k vývojově nezralejším (infantilním) způsobům reagování. Jsou negativističtí ke svému okolí, vytěsňují a popírají emoce. V situacích depresivního rozladění, zlobně směřují k řešení situace způsobem: „Bud' všechno, nebo nic!“ Mnohdy si snaží ulevit napětí pomocí alkoholu, drog. Při selhání sebekontroly ventilují napětí nadávkami, ničněním věcí, napadáním druhých i sebepoškozením. Jsou schopni ve zkratkovitém jednání pro pocit nespravedlnosti a křivdy opustit školu nebo odejít z učebního oboru. Jiní se stávají rebely bez příčin a ve střetu se společností a zákonem zkoušejí, které normy jsou platné, kam až je možné bez trestně dojít a kde jsou limity. V bolestném údivu pak shledávají, že nejen přírodní ale i společenské zákony jsou nesmlouvavé (Jedlička a kol, 2004).

Také nezralí dospívající, kteří vyrůstali v hyperprotektivním prostředí najednou pocítí, že neumí sami řešit běžné životní situace. A buď se vrátí zpět do rodinné náruče, nebo hledají náhradní partnery a kamarády s obdobnou sebejistotou a suverenitou, jaká jim po celé dětství poskytovala konejšivý pocit. Někdy sebejistě a mocensky působí sociální skupina, pomocí níž se snaží adolescent nalézt novou totožnost (Jedlička a kol, 2004). Může jí být například sekta, armáda...



## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 VÝZKUMNÁ ČÁST

Pro svou bakalářskou práci jsem si vybrala téma: Připravenost dívek z výchovného ústavu do života. Chtěla bych zjistit, jak dívky výchovný ústav připravuje na vstup do „reálného“ života. Jak si představují svůj budoucí život, jaké mají sny a očekávání. Zda se do života spíše těší, nebo mají z něj strach. Dívky pobývající ve výchovném ústavu pochází z neúplných rodin, nebo rodinu vůbec nemají- jde o dívky z dětských domovů, u nichž byla nařízena ochranná ústavní výchova na základě zákona č. 218/2003. Sb. jako ochranné opatření za spáchaná provinění. Po uplynutí doby nařízené ochranné ústavní výchovy má většina dívek možnost vrátit se zpátky k rodině, ale po předešlých negativních zkušenostech ať už ze strany dívky, či rodičů, se už většina dívek vrátit nechce, nebo o ně jejich rodina nemá zájem. Toto téma jsem si vybrala protože mě zajímá a myslím si, že je v současné době dosti aktuální. Dalším a asi hlavním důvodem je, že jsem vykonávala praxi v dětském centru a proto problematika ústavní výchovy mě začala být bližší. Musím říci, že právě díky praxi jsem se touto problematikou začala více zabývat a chtěla bych se jí zabývat i v budoucnu.

### 6.1 Výzkumné cíle

Pro svůj výzkum jsem si vybrala výchovný ústav pro dívky ve Vřesovicích.

#### 6.1.1 Hlavní výzkumný cíl

- Zjistit u dívek úroveň kvality jejich dovedností a znalostí týkající se práce, bydlení, hospodaření s penězi, sociálních dovedností, které potřebují do života.

#### 6.1.2 Vedlejší výzkumný cíl

- Zjistit, jak chovanky výchovný ústav připravuje na vstup do samostatného života.
- Zjistit představu dívek o svém budoucím životě, jejich sny, plány a očekávání.
- Přiblížit život ve výchovném ústavu - jak dívky vnímají pobyt ve výchovném ústavu a jaké mají mezi sebou vztahy.
- Zjistit pozitiva a nedostatky daného výchovného ústavu.



## 6.2 Zdůvodnění zvoleného druhu výzkumu

Zvolila jsem si sběr dat kvalitativním způsobem, protože bych chtěla hlouběji proniknout do dané problematiky. Použiji proto terénní výzkum. „*Terénní výzkum je zaměřen na zkoumání jednání lidí v jejich přirozeném prostředí, v jejich každodenním životě, ale i ve výjimečných situacích* (Švec, Hrbáčková, 2007, s. 34). Podstatou kvalitativního výzkumu je sběr dat bez nutnosti stanovení základních proměnných a hypotéz. Je důležité do hloubky prozkoumat určitý široce definovaný jev a odhalit o něm maximální množství informací. Po nasbírání dostatečného množství dat začíná výzkumník pátrat po pravidelných jevech, které se v datech vyskytují a formuluje předběžné závěry, pro které hledá další oporu v datech (Švaříček, Šed'ová, 2007).

## 6.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek jsem si vybrala záměrně. Bude ho tvořit devět chovank VÚ. Prvních osm chovank patří do jedné výchovné skupiny a jsou ve věku: jedna dívka má patnáct let, čtyři mají šestnáct let, tři sedmnáct, z toho jedna dosáhne plnoletosti za tři měsíce, druhá za měsíc a třetí za týden. Do vzorku je zařazena i jedna osmnáctiletá dívka, která patří do jiné výchovné skupiny. Chovanku jsem požádala o rozhovor, protože má nařízenou prodlouženou ústavní výchovu a právě její situací bych také chtěla výzkum obohatit. Dodávám, že z důvodu zachování anonymity všech chovank, jsou jejich jména smyšlena.

## 6.4 Volba výzkumných metod a technik

Sběr informací jsem prováděla pomocí dvou metod: polostrukturovaného rozhovoru a otevřeného, zúčastněného pozorování.

Polostrukturovaný rozhovor, jak uvádí Švaříček a Šed'ová, (2007) vychází z hloubkového rozhovoru, který umožňuje zachytit výpovědi respondenta v jejich přirozené podobě, zkoumat členy určitého prostředí či specifické sociální skupiny. Hloubkový rozhovor je tzv. nestandardizované dotazování výzkumníka, který používá otevřené otázky (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Zúčastněné pozorování definuje Švaříček, Šed'ová (2007) jako dlouhodobé a systematické sledování aktivit, probíhající přímo ve zkoumaném terénu, které pozorovatel sleduje s cílem zprostředkovat jejich průběh. Pozorování v terénu je stav, kdy se badatel účastní

přímo probíhajících aktivit. Při otevřeném zúčastněném pozorování je nutné informovat jedince o tom, že budou pozorováni. Spradley (In Švaříček, Šed'ová, 2007) dělí pozorování badatele na základě jeho míry účasti při pozorovaných aktivitách na: nezúčastněné pozorování, pasivní účast, mírná účast, aktivní účast a plné zúčastnění. Snažila jsem se v průběhu svých návštěv projevovat aktivní účast na dějích a aktivitách probíhajících v daném VÚ. Dokonce jsem později vytvářela pro dívky aktivity já sama, tudíž došlo k plnému zúčastnění.

## 6.5 Znění otázek polostrukturovaného rozhovoru

Nejdříve jsem si připravila okruhy témat, které by mě u respondentek zajímaly. Jednalo se o témata související s jejich přípravou a odchodem do života. Poté jsem si začala vytvářet hlavní výzkumné otázky, které bych jim ráda položila. V rozhovorech jsem nejdříve začala úvodními otázkami, které by měly napomoci lepšímu seznámení s respondentem a také navodit příjemnou a důvěrnou atmosféru.

### Úvodní otázky, které se týkají osobnosti klienta.

1. Kolik je Ti let?
2. Jak dlouho jsi tady a z jakého důvodu?
3. Jakou školu studuješ?
4. Baví Tě studium Tvého zaměření? Myslíš, že se jím budeš v životě dále zabývat? Jak?
5. Jaké máš záliby a jak zde trávíš volný čas?
6. Jak tady probíhá Tvůj všední den? Který den v týdnu máš nejraději a proč?

### Otázky týkající se hospodaření s penězi.

1. Na nákupy chodíš sama nebo s doprovodem vychovatele? Jakým způsobem tady nakupujete?
2. Jak Vás vede VÚ k úspornému zacházení s penězi? Jak si představuješ spořivého člověka? Myslíš, že jím jsi?
3. Máš založeno nějaké spoření?

4. Dostáváte tady nějaké kapesné?
5. Za co nejvíc utrácíš?
6. Vedete si záznam o nakupování?
7. Máš zde možnost chodit na brigády? Využíváš této možnosti? Zkoušela sis někdy vydělat peníze, i když jsi byla doma?
8. Jsi zaměstnána a dostaneš 9.000,-Kč čisté mzdy. Jak s penězi naložíš? Rozděl: bydlení, jídlo, osobní potřeby, zábava, spoření. Myslíš, že Ti uvedená částka postačí?
9. Očekáváš finanční podporu od své rodiny?

#### Otázky týkající se sociálních dovedností.

1. Víš, kde získáš informace o volných pracovních příležitostech? Jak si budeš hledat zaměstnání?
2. Kde budeš hledat bydlení? Zajišťuje Ti VÚ bydlení?
3. Umíš vyplnit složenku? Založit si konto nebo poslat balík?

#### Otázky týkající se budoucnosti klienta.

1. Jakým způsobem Tě připravuje VÚ na samostatný život? Myslíš si, že je příprava dostačující? Zlepšila bys na ní něco?
2. Předpokládáš, že své osamostatnění zvládneš? Z čeho máš největší obavy?
3. Jak si představuješ svou budoucnost?
4. Víš, co je Dům na půli cesty?

#### Otázky, které se týkají mezilidských vztahů.

1. Máš zde kamarádku, které se můžeš se vším svěřit?
2. Máš zde dobré přátele? Budeš se s někým setkávat i po odchodu z VÚ? Zvažuješ možnost, že byste ze začátku společně bydlely a platily nájem?

3. Co si představuješ pod slovem rodina? Chtěla bys v budoucnu mít svou rodinu?
4. Stýkáš se se svými biologickými či adoptivními rodiči? Kolik máš sourozenců a jak často se teď vídáte? Zkus popsat vztahy mezi Vámi. Komu ze své rodiny nejvíc věříš?
5. Chtěla by ses vrátit zpátky do své rodiny?

## 6.6 Průběh získávání dat

Svůj výzkum jsem prováděla ve výchovném ústavu pro dívky ve Vřesovicích v době od října 2009 do února 2010. Sběr dat probíhal celkem ve čtyřech fázích. Nejprve jsem požádala ředitele VÚ o souhlas s uskutečněním výzkumu a mých návštěv.

Při první víkendové fázi sběru dat se uskutečnily jen čtyři rozhovory s respondentkami. Zbýlá část chovanků buď neprojevila zájem, nebo nebyla v ústavu přítomna (útek, výjezd domů). Kmenová vychovatelka nejprve svolala všech šest dívek z výchovné skupiny na klubovnu. Zde jsem se potenciálními respondentkám představila, stručně jsem je seznámila s účelem mé přítomnosti a obsahem rozhovorů. Dále jsem je ujistila o anonymitě a také o faktu, že nahraný obsah rozhovoru je jen pro mé výzkumné účely, a že ho nebudu zveřejňovat žádnému z pracovníků zařízení. Nezapomněla jsem také zmínit, že je jen na každé z nich, zda se chce rozhovoru zúčastnit, či ne. Chovanky jsem posléze vyzvala k přemýšlení nad účastí a řekla jim, že v případě jejich souhlasu mně svůj názor sdělí na vychovatelně. Rozhovory probíhaly s každou respondentkou zvlášť na jejím pokoji. V pokoji kromě mě a respondentky nebyl nikdo další přítomen, takže se nemusela bát vyjádření osobních záležitostí. Respondentku jsem znovu ujistila o anonymitě a zajistila její souhlas s rozhovorem. Poté probíhala samostatná část rozhovoru.

Při mé druhé fázi sběru dat se uskutečnily další čtyři rozhovory se zbývajících chovankami z výchovné skupiny, které s rozhovorem také později souhlasily, a poté ještě jeden rozhovor s chovankou z jiné výchovné skupiny. Průběh rozhovorů byl totožný s první fází. Při mých dalších návštěvách jsem se respondentek ptala na některé nejasnosti v rozhovorech a aktivně se účastnila průběhu jejich denního režimu. V těchto fázích jsem využívala metodu otevřeného zúčastněného pozorování. Později jsem na základě předběžných výsledků svého výzkumu pro dívky samostatně vytvářela i aktivity, které by se jim mohly, co se týče přípravy do života, hodit.

## 6.7 Způsob zpracování dat

Data, která se mi podařilo během výzkumu získat, jsem se rozhodla dále zpracovat metodou otevřeného kódování. „*Otevřené kódování je technika, která byla vyvinuta v rámci analytického aparátu zakotvené teorie. Kódování obecně představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a složeny novým způsobem. Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu potom výzkumník dále pracuje*“ (Švaříček, Šed'ová, 2007, s. 211). Záznamy z rozhovorů jsem nejprve doslovně přepsala. Postupně jsem tento text rozdělila na různě velké významové celky. Každému celku jsem poté přiřadila kód, který tento celek vystihuje. Tyto kódy jsem dále seskupila na základě jejich podobnosti, shodnosti a spojitosti do kategorií. Kódy jsem rozdělila do kategorií v rámci celé skupiny. Vytvořené kategorie mají na sebe určitou návaznost. Po provedení otevřeného kódování jsem dále pokračovala technikou „vyložení karet.“ Poté jsem převyprávěla obsah jednotlivých kategorií. Zpracovaný text jsem převyprávěla a doplnila ho citacemi respondentek.

## 7 INTERPRETACE VÝZKUMU

Zkratky, které uvádím před kódy a v textu např. K4, značí: počáteční písmeno fiktivního jména respondentky a následující číslo je číslo odpovědi v přepsaném rozhovoru. Pro přehlednost a lepší porozumění přikládám v příloze ukázkou rozhovoru.

### 7.1 Přehled kategorií

Kódy, které vyplynuly z analyzovaných rozhovorů, jsem dále seskupila na základě jejich shodnosti, podobnosti či souvislostí do kategorií. Jednotlivým kategoriím jsem se poté snažila přiřadit název, který by vystihoval obsah jednotlivých kódů. Dle Švaříčka, Šed'ové, (2007) vzniká hierarchický systém, kdy pod hlavičkou nově pojmenované kategorie slučujeme kódy, které jsou příslušné či se zdají být příslušnými ke stejnému jevu.

#### Přehled kategorií:

- ❖ Moje rodina
- ❖ VÚ- domov versus vězení
- ❖ Kdo s koho
- ❖ Škola základ života?
- ❖ Volný čas a my
- ❖ Je důležité učit se dovednostem, znalostem a návykům?
- ❖ Nedostatky v přípravě
- ❖ Rozcestí aneb která cesta je ta správná?
- ❖ Je čas odejít

### ❖ Moje rodina

K této kategorii se vztahují následující kódy: (R28, G28, H28, E2, A2) konflikty v rodině, (K27, L27) negativní vzor, (G27, D27, B27) nezájem rodičů

Jeden z problémů týkajících se odchodu dívek do života je v některých případech nezájem biologických, adoptivních rodičů či pěstounů o dceru. Netýká se to ovšem případů, kdy děvčata přišla do VÚ z dětských domovů. Biologičtí rodiče nebo jen jeden z rodičů (pokud je rodina neúplná), mající dítě ve VÚ, asi prožívají pocity zklamání, smutku a také si mnohé možná kladou za vinu. Zklamání se určitě týká i pěstounů a adoptivních rodičů, kteří byli plni nadějí a očekávání a najednou prožívají pocity selhání a nejistoty. Vina vždy nemusí být jen jednostranná. Existují případy, kdy právě díky chování rodičů dochází u jejich dětí k problémovému chování a nebo se toto chování ještě prohlubuje. Takovýmto chováním může být např. alkoholismus rodičů, užívání špatných stylů výchovy, zanedbávání dítěte, chyby ve výchově... Příkladem může být i případ Renaty, která svému pěstounovi vyčítá jeho nezájem o ni v době jejího dětství a také špatný způsob výchovy a zavírání očí před skutečností. Jak říká, svého tátu - pěstouna (R28): „... úplně k smrti nesnáším, to je nenávisť, jakou jsem kdy necejtila.“ A dále pokračuje ve vysvětlování: „Podívejte se, jak mě vychoval, když mně dovolil, abych si klidně kouřila v devíti letech, že jo. Když mi dovolil : „Hulíš?“ Hul, ale ne přede mnou. Bereš drogy? Ber, ale ne přede mnou.“ Renata pěstounovi nemůže tzv. zapomenout chování u soudu a před sociálním pracovníkem: „...kdyby se staral víc a nedělal ze sebe debila a hlavně kdyby hrál na férovku a nepřetvařoval se.“ Gitin případ je trochu odlišný, má vlastní rodiče a pochází ze sociálně slabé rodiny. Jak říká (G28): „...mě to doma nebaví, jak se tam furt hádají rodiče a tohle. Kvůli alkoholu, táta chlastá, máma nemá práci a i kvůli mně.“ Hana si naopak nerozumí se svojí matkou, chybí zde vzájemná důvěra, porozumění a pomoc. (H28): „...S mamkou ten vztah je špatný, zklamala jsem ji a vona mě, když jsem ji nejvíc potřebovala.“ I Eva si nerozumí se svojí pěstounkou. (E2): „Teď jsem v pěstounské péči, a když jsem se pohádala s tou mojí pěstounkou, tak jsem prostě utekla k těm drogám...“ U Andrey je jedna z příčin umístění do VÚ (A2): „...útok na matku - adoptivní“, nic bližšího mi sdělit nechtěla, jen že s matkou vztahy nemá dobré a s otcem ano. Negativní vliv mohou mít i sourozenci. Jak mi řekly Klára a Linda, tak úplně nejvíc věří (C27): „bráchovi“ a (L27) „sestře“. Zajímavé je, že bratr Kláry také bere drogy a jak říká Klára „...měl s mámou taky nějaký problémy, tak ho vyhodila.“ Lindina sestra: „...byla taky v ústavu.“ A jak říká Linda: „...Jakože máme

spolu asi nejvíc společného...jsme toho asi nejvíc zažily, jako ze všech sourozenců. Domnívám se, že důvěra v sourozence, kteří se chovají nebo chovali také delikventně, plyne z pocitu sounáležitosti. To znamená, že pokud člověk má stejný způsob života, chápe mě... Samozřejmě, že příčin podílejících se na problémovém chování mladistvých je více a jsou uvedeny v teoretické části mé práce. Důsledkem takového chování mladistvých jsou např. konflikty v rodině. Kdy jsou rodiče z chování svých dětí zklamaní, objevují se výčitky a po všech problémech už své děti zpátky nechtějí. Jak mně některé z dívek řekly, jejich rodiče už nechtějí, aby se vrátily zpátky domů, (B27): „...ale máma už mě nechce.“ Nebo o ně nejví dostatečný zájem (G27): „Rodiče sem nejezdí, voni bydlí jakože docela daleko... ale jakože mi volaj, nebo dobijou kredit.“ (D27): „...sourozence jsem neviděla teď pěkně dlouho a matku taky ne.“

#### ❖ VÚ- domov versus vězení

K této kategorii se vztahují následující kódy: (A2, D2, E2, L2, G2) dlouhodobý pobyt v ústavní péči, (D21, L20) zázemí, (H21) pomocná ruka vychovatele, (K20, R22) nepolepšitelnost, (K20) nemá to smysl, (R21, H21) rady

Většina mladistvých, kterým byla nařízena ústavní nebo ochranná výchova, je umístěna ve výchovných ústavech nedobrovolně. O umístění rozhoduje soud na žádost sociální pracovníce, rodičů či školy. Není pak divu, že chovanci z VÚ utíkají a nechtějí změnit své chování a dosavadní způsob života. Ale existují i takoví, kteří se chtějí tzv. „polepšit.“ Většina zde tráví značnou část svého dospívání a odchází až v době své plnoletosti. To reflektují i výpovědi dívek, kdy většina z nich potvrdila dlouhodobý pobyt v ústavní péči. (A2): „Tady jsem rok a půl.“ (D2): „Tady jsem rok, před tím jsem byla čtyři roky ve výchovném ústavu X a šest let v X děcáku.“ (E1): „Ježiš rok, nó rok. Tak já jsem byla ještě před tím v jednom ústavu, tam jsem byla tři roky, to jsem byla v X, no a teďka mě přehadili sem.“ „Ještě jsem byla před tím šest let v děcáku no.“ (L1): „Tady dva roky. Dřív jsem byla hodně po ústavech, tak v X, X. No, a v děcáku jsem byla vod sedmi - osmi let...“ (G1): „V září to bude rok. Před tím jsem byla ve výchovňáku v X a v diagnostáku v X...“ Důvodem přerazování chovanky z jednoho výchovného ústavu do druhého je jejich špatné chování, poru-



šování ústavního řádu a také to, že se mohou stát obětí šikany nebo jejími samotnými aktéry...

Pomocí rozhovorů jsem se snažila zjistit, jaký vztah mají dívky k danému VÚ, jak se zde cítí a zda se jim zde líbí. Pro Kláru ústav znamená vězení (K 22): ...“jsem byla takhle někde jakože zavřená...” Např. Dita zde cítí určitou jistotu a zázemí. (D21): ...“budu vědět, že už nikdo... že nebudu mít, co tady... jakože sice bude volnost, ale nebude to takový, jako když třeba tady se nemusím starat, jestli dostanu najíst, budu mít kde spát.” Podobně to tak cítí i Linda (L20): ...“tady dostanem všechno rovnou pod nos, jídlo, ošacení a tak.” Dívky ví, že zde o ně personál pečuje a po odchodu v jejich budoucím životě se musí o sebe už postarat samy. Také ví, že pokud si s něčím neví rady, mohou se přijít zeptat vychovatelů. Jak tvrdí Hana (H21): ...“jako když bych se chtěla zeptat vychovatelek, tak určitě by mi byly ochotné pomoci a takhle.” Jsou jim prostřednictvím vychovatelek dávány „mateřské“ rady do života, které některé dívky ocení a naopak jiné ne. (H21): ...“Určitě nám radí, co můžeme, co je vhodný, a takhle.” (R21): ...“Jinak nám dávaj rady do života, pořád dokola.” A dodává s posměškem. „Ty jejich rady jsou stejně úplně na nic, stejně si potom dělá každý co chce.“ I z odpovědí Kláry je patrná ironie, vnímá totiž pobyt v ústavu jako ztrátu času. (K20): ...“Já nevím, čemu to tady pomáhá... když jste tady, tak chvíli budete tady fungovat, a tak třeba to už je o tom, co řeknou holky, za co tady jsou, a vy už se přiučíte zase jinakším věcem, že jo? A pak vylezu ven a budu to asi dohánět.” Je pravdou, že ne všechny co opouští brány výchovného ústavu změň své chování. To dokazuje i výpověď Kláry (K20): ...“Já nevím, já už mám za sebou dvakrát podmínku a už jsem zase zpátky.” Také ne všechny dívky chápou důvod umístění do VÚ. Např. Renata (R22): ...“Jenom jsem chodila s kámošem ven, to bylo všecko. Jinak v pohodě.” Chtěla bych dodat, že mezi kmenovými vychovateli a chovankami se v průběhu pobytu utváří vztahy. Ve výchovné skupině, kde jsem prováděla svůj výzkum, mluví dívky o kmenovém vychovateli jako „naše paní.“ Je zde mezi vychovatelkou a děvčaty patrný přátelský vztah, založený na vzájemné důvěře, kdy vychovatel dívce částečně nahrazuje rodiče. A co tedy pro chovanky ústav znamená?

#### ❖ Kdo s koho

K této kategorii se vztahují následující kódy: (B23, L25, G24, H26) nedůvěra, (L25) radost z cizího neštěstí, (L5) ztráta soukromí, (E29, R26, D26, H17, K24) jen někdo, (G24, R26) faleš, (R25, E24) přátelství, (R26, G24) rivalita mezi výchovnými skupinami

V této kategorii bych chtěla zjistit, jaké vztahy mají děvčata mezi sebou ve výchovné skupině a jaké vztahy panují vzájemně mezi jednotlivými skupinami. Jak se říká, každý člověk je originálem svými charakterovými vlastnostmi, chováním, gesty, schopnostmi, nadáním a vzhledem. Jak už jsem mnohokrát zmiňovala: zčásti mohou být tyto vlastnosti, chování a schopnosti ovlivňovány výchovou v rodině.

Také dívky přicházející do VÚ jsou každá originálním a jedinečným člověkem. Myslím si, že pro vychovatele ústavu je mnohdy nelehký úkol chovanky rozdělit do pokojů po dvou tak, aby spolu dobře vycházely. Jak jsem zjistila z rozhovorů a pozorování chovanek, ne všechny spolu dobře vycházejí a dokáží se tzv. „snést.“ Panuje mezi nimi vzájemná rivalita a boj o moc. Je pro ně důležité, kdo z nich bude mít ve skupině „hlavní slovo.“ Díky tomu, zde panuje vzájemná nedůvěra a nejistota, s čím se mohou jedna druhé či navzájem svěřit. Mají obavy, zda to nebude použito proti nim, např. dozví-li se to vychovatelé, zda jim nebude zamítnut výjezd domů apod. Vzájemná nedůvěra se odráží i v jejich odpovědích, kdy jsem se ptala na otázku: Jestli zde ve skupině mají dobré přátele. Blanka odpověděla (B23): „Nevím, asi ne.“, (L25): „No, tak jak se to vezme. Rozumím si s nima, ale nevěřím jim ani nos mezi vočima...“ a dále, jak Linda dodává (L25): „Některý holky nemaj třeba tu holku v lásce a mají z toho jejího neštěstí ještě radost. A když ji vidí brečet, tak jim to dělá dobře, že se ta holka trápí. Takový holky tady jsou, no.“ Gita s Hankou projevíly také nedůvěru (G24): „Tady já nevěřím nikomu...“(H26): „Nevěřím tady nikomu.“ Naopak Eva, Renata a Andrea se vyjádřily, že ve skupině mají dobré kamarády. (E24): „Jo, Kláru“ (A18): „Jo mám“ (R25): „Mám tady dvě kamarádky.“ A v zápětí dodává (R26): „No, tak některý lidi jsou tu falešný a hrajou na všechny strany...“ O falešnosti mluví i Gita (G24): „Tady jsou všichni falešný...“ Podle mého názoru je důvodem falešnosti dívek jejich boj o výsadní postavení ve skupině.

Špatné vztahy a nedůvěra se odráží i ve většině odpovědích. Když jsem se ptala na otázku: Zda zvažuje některá z dívek možnost ze začátku v budoucím životě bydlet s některou z chovanek, která by také odcházela z VÚ, že by si vzájemně finančně vypomohly s platbou nájmu bytu. A zda se chtějí s některou v soukromém životě v budoucnu setkávat. Většina odpovědí zněla negativně. Eva, jak říká (E24): „O tom jsem ještě nepřemýšlela...“

a dodává, že po odchodu by se chtěla...setkávat jen s někým.“ Renata (R26): „...o tom pochybuju, že se s někým budu setkávat. Ne, já nechci s nikým bydlet.“ Dana (D25): „No, zvažovala jsem i to bydlení, ale tak zatím budu bydlet sama v té ubytovně, pak uvidím.“ Hana byla pevně rozhodnuta (H26): „...to bych nechtěla.“ a dodává „ Chtěla bych bydlet sama.“ Z Klářiny odpovědi je cítit nejistota (K 25): „Jo chtěla, ale nevím.“

Nevýhodou pobytu ve VÚ je ztráta soukromí, která myslím si má také svůj podíl na vzájemných vztazích. Musím se přiznat, že jsem se na tuto oblast neptala, ale z rozhovoru s Lindou vyplynula její nespokojenost, co se týče soukromí. (L5): „...někdy si zpívám, ale když jsem někde sama že, a tady to moc nejde.“

A jaký mají vztah mezi sebou jednotlivé výchovné skupiny? Zjistila jsem z pozorování, že mezi jednotlivými výchovnými skupinami ústavu a i jejich vedoucími, panuje vzájemná rivalita. Například, pokud vychovatelce uprchne „její“ chovanka a nepřiměřeně zareaguje na chování některé z děvčat, či si neumí vytvořit důvěru nebo nemá autoritu, je to ostatním pracovním kolektivem vnímáno jako selhání a neschopnost. Také mezi chovankami v jednotlivých skupinách je soutěživost a žádná ze skupiny ve které je, by nechtěla být přemístěna do jiné. Pomocí rivality dokáží chovanky ve skupinách spolu spolupracovat. Jak říká Renata a Gita. (R25): No, třeba naše skupina je fakt dobrá, prostě nejlepší, co tu teď je ...“ ...když na to přijde, držíme při sobě.“ (G26): „Někdy spolu jakože táhnem za jeden provaz...“

#### ❖ Škola základ života?

K této kategorii se vztahují následující kódy: (K4, D4, R4) nevyužití oboru v pracovním životě, (L2, K16) nezáměr dál studovat, (B4, E4,14, 22, H5) touha dál studovat,

Už od dětství jsem od svých rodičů slyšela, že vzdělání je důležitý kapitál, který můžu v dospělosti zúročit, a že mé vědomosti se mně budou v životě hodit a nikdy mi je nikdo nevezme. Od nepaměti se na vzdělání kladl velký důraz. To dokazují i mnohá přísloví, která se používají dodnes. Např.: „Co se v mládí naučíš, ve stáří jako když najdeš“... Je ale vzdělání stejně důležité pro všechny mladé lidi? Dívky žijící ve výchovném ústavu pochází z různých rodinných prostředí. U mnohých rodin se na vzdělání jejich dcer nebral velký zřetel, dívka chodila za školu, věnovala se „svým zájmům“ a rodičům toto její chování nevadilo. Jiní rodiče své děti nadměrně přetěžovali a vyžadovali po nich vynikající

výsledky. Je nutné připomenout, že ani jeden z uvedených druhů výchovy není správný. Také některé dívky pocházejí z dětských domovů, kde vyrůstaly a prožily svá dětství a část svého dospívání. A zde na ně byly kladeny také nároky na patřičné vzdělání. Naše hodnoty, které si utváříme během života a mezi které patří i vzdělání, jsou z části ovlivněny a podporovány našimi rodiči a lidmi okolo nás, kteří nám také slouží jako vzor. Ač se to může zdát někomu neuvěřitelné, protože si myslí že většina těchto mladých lidí při odchodu z výchovných ústavů odchází nenapraveni a končí na samém dnu společnosti, objevují se zde i mladí lidé, kteří se chtějí dál vzdělávat a tím změnit svůj život. Zda to myslí skutečně vážně a svého cíle dosáhnou je jen na nich.

Při rozhovorech některé z dotazovaných dívek projeví zájem o další studium. (B4): ... "A potom bych chtěla znovu na zdravku." Jak mi Blanka sdělila, dříve studovala na střední zdravotnické škole. (B4): ... "Mmm, já už jsem tam byla. Oni mě vyhodili po prváku" (B4): ... "Nó, že jsem nechodila do školy, neučila se, trávil jsem všechny svůj volný čas s kamarádama a tak." Také Eva projeví zájem o studium. (E4): ... "Tak já jsem chtěla nejdřív na pedagogickou, když jsem byla ještě doma..." Čímž se Eva vyjadřuje k době, kdy žila u pěstounů. Je zde patrný vliv pěstounů a jejich vedení dívky ke studiu. A dodává (E4): ... "A teďka já mám jít buď domů ,nebo do jiného výchovného ústavu a tam bych si dodělala normálně tady tu školu a doma bych pak šla na maturitu, a když tak potom nějakou tu vyšší školu, ale ještě nevím jaký obor, co by mně bavilo." Při otázce ,jak by naložila se svým měsíčním výdělkem, myslí také na vzdělání (E14): ... „Něco bych dala za zábavu a za učení, za knížky, do toho bych dala peníze.“ Eva vidí svou budoucnost v dokončení vzdělání. (E22): ... "Tak si dodělat tu školu, abych měla něco základního, v čem bych měla alespoň tu práci lepší." Tato věta vypovídá touhu Evy být v něčem lepší než ostatní lidé a tím potlačit svou minulost a z ní plynoucí nevýhody. I Hana při otázce, zda ji studium baví ,a jestli by se jím dál chtěla zabývat, odpověděla kladně (H5): ... „Jo, v budoucnu bych si chtěla dodělat ještě nastavbu a potom ještě školu na barmanku.“

Naopak některé dívky se nechťejí dál do vzdělávat a dokončit si maturitu. To se týká např. Lindy s Klárou, které mi na danou otázku odpověděly následovně (L2): ... „Mmm, ne, protože už se nechci učit a půjdu zrovna do práce.“ (K16): ... "Nějakej čas se budu snažit buď to si dodělat školu, o čemž teda pochybuju, tak asi půjdu jakože do práce no..."

Při rozhovorech s děvčaty jsem se setkala i s nespokojeností s obory, které jsou jim nabízeny daným VÚ a dále dle děvčat jejich nízkém využití v pracovním životě. (D4): ...“

Možná v domácnosti, ale v práci ne.“ (K4): ... „Ne, nevím možná v domácnosti, ale v práci ne.“ (R4): ... „Dál bych se tím rozhodně živit nechtěla.“ Znamená to, že si chce většina dívek vzdělání rozšířit kurzy či jiným nastavbovým studiem nebo pracovat v jiné oblasti (D4): ... „Chtěla bych spíš dělat barmanku nebo servírku.“ či se vrátit k původnímu způsobu života. (R 23): ...“ Když půjdu do Eva baru, tak mi daj bydlení rovnou, že jo. No, a já bych dělala za tím barem. Tak se tam asi vrátím.“ Zvažuje situaci Renata.

### ❖ Volný čas a my

K této kategorii se vztahují následující kódy: (A5, K5, R5, G3) nedostatečně vyplněný volný čas, (B6) stereotyp, (D6) nuda, (B5, L5,) nespokojenost s možnostmi vyplnění volného času, (B5, R6) patologické jednání

Umět efektivně naložit se svým volným časem je velmi důležité v životě nejen pro děti, ale i dospělé. Jak už jsem zmiňovala v teoretické části, tak dostatečně nezorganizovaný a smysluplně nevyplněný volný čas dospívajících je vede k problémovému a rizikovému chování. Dochází k tomu, že se většina těchto mladistvých stává členy různých gangů, sekt, neonacistických skupin či part páchajících trestnou činností. Jedním z důvodů umístění dívek do výchovného ústavu je často právě členství v závadných partách a z toho plynoucí další problémové chování. Jako je zneužívání drog, alkoholismus, prostituce a krádeže. Proto je důležité, aby zejména rodiče doma a výchovní pracovníci ve výchovných ústavech své děti a chovance podporovali a umožňovali jim dostatečně a kvalitně jejich volný čas vyplnit. Také právě vychovatelé ve VÚ by měli svým svěřencům ukázat a dát jim vlastně jakýsi návod, jak umět v budoucnu smysluplně trávit volný čas, a že jde žít spořádaným a klidným životem.

Při svém výzkumu jsem zjistila jak z rozhovorů, tak z pozorování a pobytu v daném VÚ, že dívky nemají dostatečně vyplněný volný čas. Jak mi sdělila Andrea, svůj volný čas zde tráví (A5): ...“Válením v posteli, učením, posloucháním rádia a to je asi tak všechno a koukáním na televizi.“ Podobná odpověď zněla i od Kláry (K5): ...“Kreslím, spím, koukám na televizi“, Renaty (R5): ...“Posloucháním písniček, koukáním na televizi, DVD, povídáním a blbnutím s holkama .“ a Gity (G5): ... „ Volný čas tady trávím posloucháním muziky.“ Myslím si, že takto vyplněný volný čas dívek, kdy převážná většina z nich zde tráví většinu svého dospívání (jsou tu například déle než dva roky a odchází až dovršením

jejich plnoletosti) je nedostatečný. Všimla jsem si, že ve VÚ nejsou vedeny žádné kroužky pro dívky a vidím to jako velkou chybu personálu. I dívky projevily ve svých odpovědích náznak nespokojenosti s tímto problémem. Uvádím například reakci Blanky (B5): ...“Tady? Tady se toho moc dělat nedá.“ A dodává (B6): ...“Tady jsou všechny dny stejné.“ Právě z důvodu nedostatečně vyplněného volného času je pro Blanku pobyt v ústavu stereotyp s jediným cílem přežití. Podobně Linda reflektuje o tom, že má nekvalitně vyplněný svůj volný čas. (L5): ...“jinak tady se toho už víc dělat nedá.“ I Dana charakterizuje svůj všední den jako nevyplněný. Při otázce, jak tráví den ve VÚ, odpověděla (D6): ...“Jé, nudně. No nudně.“

Právě v důsledku nedostatečně vyplněného volného času děvčat při pobytu ve VÚ dochází k patologickému chování: např. chovanky plánují své útky, pomáhají při útěcích kolegyním, kouří na pokojích, propichují si navzájem uši, či zapalují budovu internátu. To se odráží i v odpovědích Blanky a Renaty. (B5): ...“děláme blbosti s holkama.“ (R6): ...“přijdu a jsme na baráku a děláme kraviny.“ Jako „kravinu“ označuje Renata pomoc při útěku jedné z chovanek, která je teď dva měsíce nezvěstná.

#### ❖ Je důležité učit se znalostem, dovednostem a návykům?

K této kategorii se vztahují následující kódy: (K8, E8, G9,20) učení hodnotě peněz, (D8, L9) využívání možnosti brigád, (L9, G5) skromnost, (K14, D14) rozhazovačnost, (L20, E6) denní návyky, (B8, L20, G9) zodpovědnost, (D20, R21, B20, L20, G20) údržba domácnosti, (D17, L17, G17, A17, K17, E17) pracovní uplatnění, (D14, L15, G14, A14, K14, E14) rodinný rozpočet

Pro plnohodnotný život každého člověka je důležitá znalost sociálních dovedností, upevnění denních návyků, orientace v mezilidských vztazích a v sociálním prostředí, komunikační schopnosti, respektování morálních zásad a dodržování společenského chování... I chovanky z VÚ by se měly učit těmito dovednostem, znalostem a návykům potřebných pro jejich samostatný život, výchovu dětí, udržení partnerských vztahů, hledání zaměstnání a uplatnění se na trhu práce.

Chovankám je v ústavu přiděleno měsíční kapesné, které činí (G9): „Tři stovky na měsíc“ a se kterým se učí hospodařit. Částka tři sta korun je jen orientační, vychází se z toho,

kolik týdnů v měsíci chovanka v ústavu pobývá. (G9): ...“když jedu domů nebo to, tak se mi strhávají ty dny, co tady nejsem.“ Jak jsem zjistila z rozhovorů vychovatelky učí dívky znát hodnotu peněz. Jak sdělila Klára (K8): ...“Já u toho moc nepřemýšlím, co je drahý a co ne, ale oni nám to ani nedovolej koupit si něco drahýho.“ Také Eva přiznala, že jsou jí poskytovány rady v tom smyslu, že by si měla kapesné šetřit a neutrácet ho hned za jednu předraženou věc. (E8): „Nó, oni nám spíš radí a říkají... třeba jsem si chtěla koupit takový ty kšandy na kalhoty a ty stály myslím tři stovky... No a vychovatelky mi řekly: Neblbni, to je moc drahý, za to máš několik cigaret. No a takhle nám jakože radí.“ Chtěla bych podotknout, že vychovatelovo přirovnání „za to máš několik cigaret“ mi vůbec nepřipadá vhodné. Myslím, že existuje mnoho jiných, vhodnějších přirovnání. Pro Gitu znamená příprava na život „učení se zacházet s penězi.“ (G20): „S těma penězma, jak nám tady dávaj, to kapesný.“ Respondenti sice přiznávají snahu personálu vést je k úspornému zacházení s penězi, ale pravděpodobně to na některé nemá účinek. Jak mi některé sdělily, otázka úspor je pro ně zcela nepodstatná. (K14): ...“spoření bych nechtěla, protože neumím šetřit...“ Denisa mluví o sobě jako o člověku rozhazovačném a se slabou vůlí. (D14): „...kdybych věděla, že si spořím, tak by mě to lákalo a lákalo peníze utratit a nakonec bych neměla nic. Nicméně v pozdějších otázkách rozhovoru se projeví její skromnost.

Také prostřednictvím brigád, které jsou dívkám nabízeny v období letních měsíců, se zlepšuje jejich samostatnost a dovednost pracovat v kolektivu. Myslím si, že si chovanky svých vydělených peněz i více váží. Jak mi samy řekly, mají možnost (L14): „o Vánocích nebo velkých prázdninách si samy přivydělat.“ Některá děvčata tuto nabídku využívají. Např. Dana (D13): „Já chodím do masny na baličku.“ Linda (L14): „...„Byla jsem dvakrát za tu dobu, co jsem tady. To jsem byla sbírat kamení na pole.“ Jiná děvčata o nabízené druhu práce nemají zájem. Hlavně se jim nelíbí sběr kamení. (G13): ...“jinak tady choděj tahat nějaký kameny.“ „To dělat nebudu!“

Nejvíce mě zarazí fakt, že převážná část peněz z kapesného a peněz vydělaných brigádně ve VÚ je investována děvčaty do cigaret. Všechny se totiž shodly na tom, že nejvíce utratí „za cigára.“ Vždyť jsou přece nezletilé! Proč je kouření chovankám tolerováno?

Pro chovanky z hlediska přípravy do života je důležité dodržování denního režimu ústavu, upevnění a posléze posilování denních návyků. Během návštěvy jsem zjistila, že pro mnohé je obtížné vstávat pravidelně ráno do školy. (E6): „Pro mě je to brzo vstávat v šest ráno do školy... takže s tím mám fakt problémy ...“ Díky nedostatečně vytvořeným den-

ním návykům (jako je např. vstávání), dochází k ranním konfliktům s pomocnými vychovateli. Jako příklad uvádím hození odpadkového koše po vychovateli. Některé dívky naopak chápou, že tato nepříjemná „povinnost“ je pro jejich dobro. (L20): „... mám svůj budík a vychovatelky mě nebuděj.“ Je zde patrné, že si Linda uvědomuje svou samostatnost a také zodpovědnost za své jednání. (L20): „...“když nás teda vzbuděj, tak vstaneme pozdě a nebudeme stíhat...“

Denní řád ve VÚ je sestaven tak, aby se chovanky naučily základním domácím pracím a úklidu domácnosti. Každou sobotu probíhá na každém patře velký úklid. Při jedné ze svých návštěv jsem byla svědkem tohoto úklidu. Chovanky v té době zrovna prováděly velký „jarní úklid“. Uklízely si na pokoji, převlékaly ložní prádlo, myly okna a praly závěsy. Každý týden je jedna dvojice zvolena jako úklidová služba. Ta má za úkol mýt chodbu, provádět úklid v koupelně, sociálním zařízení, kuchyni a denní místnosti. Co se týče úklidu v ústavu platí pravidlo: „Neopustíš svůj pokoj, dokud nebudeš mít uklizeno.“ Jak říká Linda (L20): „...“jak jsem tady zvyklá, že každé ráno a večer uklízíme, tak prostě až budu venku, tak nevylezu z bytu, abych neuklidila...“ Dále se přiznává, že prát a vařit se naučila až tady. (L20): „Prát a vařit to určitě tady holky uměly už dřív, teda kromě mě...“ Jako jednu z dovedností, které se tady naučila, zmiňuje úklid i Gita (G20): „Naučila jsem se tady uklízet, abych pak doma neměla bordel, jak na smetišti.“ Renata také tvrdí (R21) „třeba jsem se naučila tady uklízet nebo stlát postele...“ a přiznává „to jsem taky neuměla.“ Pro Blanku tato dovednost není nic novým, jak říká (B20): „...“to jsem už uměla před tím, než jsem se sem dostala.“ Dana také tvrdí, že (D20): „Umím všechno.“

Co se týká dovedností z hlediska pracovního uplatnění na otázku: Kde by respondentky hledaly informace o volných pracovních příležitostech, uměly odpovědět všechny. Asi nejčastější odpověď zněla: „pracák, internet, noviny.“ Některé odpovědi byly ještě obohaceny o „televizi, rodiče a letáky“. Také způsob, jak si respondentky budou hledat zaměstnání, byl u všech totožný. Odpověď zněla: „Půjdu se poptat.“ Tuto otázku jsem do dotazníku zařadila záměrně, protože vím, že když chovanky opouští ústav, musí si zaměstnání hledat samy (kurátor zajišťuje pouze bydlení klienta). Jsem překvapená, že žádná z respondentek se nezmínila o důležitosti poslat životopis, motivační dopis, maturitní vysvědčení či výuční list. Patrně jedním z důvodů je jejich neznalost.

Při rozhovorech, kdy jsem se ptala na rozdělení peněz v osobním rozpočtu, byly odpovědi také téměř správné. Z toho usuzuji, že v této oblasti jsou respondentky na vstup do



života připraveny. Pro ukázkou uvádím několik nejzajímavějších odpovědí z oblasti výše nájmu. Dana (D14): „Podle toho, jak bych měla velký místnosti, to teď nedokážu odhadnout. A uvádí příklad. „, Moje teta platila za 3+1 sedm a půl tisíce.“ Např. Linda shledává rozdíl výše nájmu ve vlastnictví. (L15): „... no podle toho, jestli by ten byt patřil státu nebo... byl nějakého vlastníka.“ Gitu při této otázce napadla také výše elektřiny. (G14): „, na elektřiku, to nevím, podle toho, kolik bych platila...“ Jak už jsem řekla většinu odpovědí „, čtyři tisíce a výše“ pokládám za správné, protože záleží na okolnostech, tzn. druh, velikost, lokalita, počet místností. Na otázku Kolik peněz by si odložily na stravu odpovídaly respondentky shodně. Např. (A14): „To by mi stačilo tak dva tisíce.“ (K14): „No, tak tisíc korun určitě.“ (D14): Tak pro mě by stačilo tak těch tisíc korun.“ (E14): „, tak tu tisícovku možná patnáct stovek.“ Ze slova „stačilo“ je patrné, že dívky mají již nějaké zkušenosti se samostatností z doby, než do ústavu přišly. Jsou zvyklé si tzv. vystačit s málem a (L15): „,moc nevyvařovat.“ To se objevuje i v odpovědi Renaty (R14): ... „, tak jedna houska za den, to by mi stačilo...já jsem si s tím vždycky vystačila.“ V této oblasti bych naopak s respondentkami nesouhlasila. Myslím si, že pro plnohodnotný život, pokud by si měly vařit, nebo chodit do jídelny na oběd, by jim 1000 – 2000,- Kč nestačilo.

Naopak za zábavu by některá děvčata utrácela, např. Linda by (L15):... „,dala bych měsíčně i tři tisíce.“ Takhle velkou částku uvedla, protože tuší, že se vrátí zpět do squatu, a bude pokračovat dál v užívání drog. I Renata by za zábavu nechala celý svůj měsíční výdělek. Jak říká, až odejde (R27): „,chce si užívat.“

### ❖ Nedostatky v přípravě

K této kategorii se vztahují následující kódy: (E19, H20, L19, R20, A19) neznalost, (B19, K19) částečná dovednost, (R21, E19) nedostatečná příprava, (G20, E19) větší variabilita, (H19, B18) spoléhání se na VÚ, (A23, K23, B23) neinformovanost

Jak jsem zjistila během svých návštěv a rozhovorů, chovanky jsou v některých oblastech týkajících se vědomostí a dovedností nedostatečně připraveny. Myslím si, že chyby jsou hlavně ze strany vychovatelů, a to v nesystematické a nesoustavné přípravě chovank do života. To dokazuje například i odpověď jedné z respondentek (R21): „,Mně to začne až v srpnu připravování a takhle, až se mně bude blížit osmnáct“, a dodává: „, Dva měsíce před mýma osmnáctinama mi začnou říkat, co mám dělat, a takhle...“ Nejvíce se neznalost

projevila v jejich sociálních dovednostech. Na otázku, zda umí vyplnit složenku, podací lístek či si založit konto, odpovídala většina respondentek negativně. Jak např. říká Eva, většinu svého života tráví (E19):... „po ústavech“ a ještě jí „nikdy nikdo neřekl, co se složenkami, vyplňování nebo tak“, takže „to vůbec neví.“ Na tuto otázku odpovídá negativně i Hana, (H20): „No, to zrovna neumím“, ale připouští, že by dovedla „poslat balík a jak říká, umí „takový ty puky na dobíjení kreditu.“ Lindina odpověď zněla jednoznačně (L19): „Neumím...“ což považuji za problém, protože za čtrnáct dní opouští VÚ a objevuje se v jejím případě takováto neznalost. Když jsem se jí dále zeptala, zda si umí založit spoření, odpověděla nevrle: „Nevím, jak se to dělá.“ Posléze se na mě osopila větou „vy se mě ptáte na takový věci!“ Vyplnit složenku, podací lístek a založit si konto také nedovedou Renata s Andreou. (R20): „Já jsem to v životě nedělala.“ (A19): „Ne.“ Tzv. „částečnou dovedností“ jsem nazvala to, pokud dívky umí jednu z nabízených možností, a to buď vyplnit složenku, podací lístek, nebo si založit konto. Touto tzv. „částečnou dovedností“ disponují dvě respondentky: Blanka a Klára.

Z chování a odpovědí některých chovank jsem vycítila zájem učit se novým dovednostem. (G20): ...“Já bych se určitě chtěla ještě něco naučit víc.“ (E19): ...“Tak třeba, aby nás připravovali ještě víc.“ Rozhodla jsem se proto, že i já je něčemu naučím. Nevím, zda v tom hrála roli má snaha dívky motivovat či jejich „nuda“ všedních dnů, ale když jsem přišla s návrhem vyhledávat spojení v jízdnicích řádech, všechny ze skupiny nadšeně souhlasily. Pro výuku dívek hledat v jízdnicích řádech jsem se rozhodla i z toho důvodu, protože jsem se dozvěděla, že při minulé návštěvě u rodičů při zpáteční cestě do ústavu se jedna z chovank ztratila a neuměla si vyhledat další autobusové spojení.

Za neinformovanost cítí i fakt, že některé chovanky zcela spoléhají na ústav v tom smyslu, že jim najde bydlení a ze začátku se o ně postará. Bydlení totiž nezajišťuje chovance ústav, ale její kurátor. (B18): ...“Jo, když odcházíme, tak myslím, že nám to zajišťuje tady jako ústav.“ (H19): „Jinak si myslím, že by mi s hledáním bydlení tady ústav pomohl.“

Při mé první víkendové návštěvě, kdy se uskutečnily první čtyři rozhovory, všechny čtyři dívky vůbec nevěděly co je Dům na půli cesty. Např. Andrea mi tvrdila, že (A23): „To jsem nikdy neslyšela“ a Klára si zase myslela, že se jedná o zařízení (K23): „Klokánek.“ Zbývající odpovědi zněly stručně: „Nevím.“ Jen Eva byla o zařízení informována, protože (E23): ... „Tam bydlí brácha.“ Pokládám za zajímavé, že při mé druhé návštěvě

už zbývající respondentky znaly odpověď na mou otázku. Důvodem byla asi informovanost od jejich vychovatelek nebo spolubydlící, která měla za čtrnáct dní opustit brány VÚ a ubytovat se právě zde.

### ❖ Rozcestí aneb která cesta je ta správná?

K této kategorii se vztahují následující kódy: (A20,21, D21, H22, L21) obava ze selhání, (K18, E18,14, G27,28, H29) jistota, (D21, B21) důvěra v sebe sama, (G21, R13) dřívější snaha se osamostatnit, (G15, K15, R15, E15) nereálně vysoká očekávání

Asi každý z nás už někdy stál před důležitým rozhodnutím, kdy se měl rozhodnout, co je nejsprávnější. Zda to či ono. I chovankám ve VÚ se honí hlavou myšlenky, kdy se rozhodují o svém životě, a možná si právě kladou otázku: Která cesta je ta správná? Ono sejít na scestí, propadnout alkoholu, drogám je určitě snazší, než se začleňovat zpátky do společnosti a dosahovat úspěchů. To vyžaduje velké množství dřiny a odhodlání.

Při rozhovorech respondentky projevíly obavu nad tím, (A20): „co bude dál.“ Jak říká Dana, má strach (D21): „...,, Jaký to vůbec všechno bude, až vodsat' vylezu a budu vědět, že už nemám to, co tady.“ Některé z respondentek mají strach z opětovného selhání. (H22): „... „že to třeba zase sama nezvládnou.“ (L21): „... „z toho, že to nezvládnou ... Já jsem hodně výbušná, takže se prostě jen tak naštvu a půjdu pryč z práce.“ Linda dál popisuje i možnost své rezignace „, Prodám věci po Václaváku a Hlavním a půjdu do squatu.“ (A21): „... „, že nenajdu práci, nezaplátím nájem., vyhodí mě z práce.“ I když se chovanky obávají toho, co bude dál, jak samy ví, nesmí ztrácet naději a musí si věřit. Důvěra v sebe sama se objevuje i v některých jejich odpovědích. (B21): „,Myslím, že to zvládnou.“ (D21): „, Mám z toho obavy, ale zvládnou to.“ Některé z respondentek se již dříve snažily tzv.osamostatnit. Např. (R13): „...“když jsem byla doma, chodila jsem vařit do nemocnice...“ (G21): „... než jsem šla do ústavu, tak jsem bydlela jakože různě, všude možně ... a starala se sama o sebe.“

Začlenit se zpátky do společnosti je pro chovanky jistě nelehký úkol. Právě v tomto okamžiku je důležitý kontakt s rodinnými příslušníky, ovšem pokud je zájem na obou stranách. Některé chovanky již ví, že po odchodu mohou bydlet např. u tety nebo se opět vrátit zpátky k rodičům. Z Eviny odpovědi je patrná jistota a opora v tetě. (E18,14): „,Budu bydlet u tety.“ A dodává: „, Já bych chtěla bejt hlavně u taty tety, než si dodělám školu, abych měla

oporu v tomhleto.“ I Gita se zmiňuje, že ji teta často v ústavu navštěvuje. Jak říká (G27): „Věřím nejvíc tetě“ a chtěla by (G28): „...spíš k ní.“ Hana by se také (H29): ... „chtěla bych se vrátit zpátky domů,“ ale z jejího hlasu je patrná nejistota, neví, zda ji rodiče budou chtít zpátky. Klára ví, že má dveře doma vždy otevřené. (K18): „No, takže, až vodsat' vo-dejdu, tak určitě půjdu domů...“

Při rozhovorech mě u některých odpovědí překvapilo vysoké očekávání respondentek, co se týče platového ohodnocení v budoucím životě. Např. Kláře (K15) by devět tisíc „rozhodně nestačilo.“ Je to pro ni málo: „Za to bych chtěla,“ jak říká. I Gita očekává vyšší příjem (G15): „Chtěla bych vydělat alespoň patnáct tisíc.“ Renata by měla představu (R15): „Takovej těch dvacet tisíc,“ ale přiznává nereálnost svého platu „...to v životě nevydělám.“ Eva má také nereálně vysoké představy (E15): „Šestnáct tisíc.“

### ❖ Je čas odejít

K této kategorii se vztahují následující kódy: (L23) očekávání pomoci, (L4, L16, D18) práce, (L17, R23, D18) bydlení, (D22, C22, A22, H27, G26) sny a přání, (L22) plány do budoucna

V této kategorii bych se chtěla věnovat odchodu dívek do samostatného života. Když jsem s děvčaty prováděla rozhovory naposledy, měla v nejbližší době odcházet z VÚ Linda, Dana a Renata. Z tohoto důvodu budou v kategorii asi nejvíce uvedeny jejich názory a odpovědi.

Jak už jsem mnohokrát řekla, každá z dívek má své sny a přání týkající se jejich budoucího života. Některé by se chtěly vrátit zpátky ke svému původnímu způsobu života, jiné podle vzorů, které jsou jim neustále prostřednictvím vychovatelů předkládány, mít (D22, C22, A22, H27, G26): ... „práci, manžela a spokojený život.“

Jak Dana říká, zajistila si bydlení sama (D18): „... přes paní sociální... budu teďka bydlet v Babicích na ubytovně.“ A pyšně dodává: „Práci už mám taky zajištěnou, budu pracovat v Intersparu.“

Naopak Linda jistotu pracovního místa nemá (L16): „Půjdu asi po obchodech v Praze.“ Uvádí, že by chtěla dělat prodavačku: „...to je asi nejvýhodnější, hlavně teda tam berou asi nejvíc, no.“ Linda tuší, že pro ni nebude tento úkol jednoduchý, proto doufá, že jí

v Domě na půli cesty pomohou práci sehnat. Ví, že si práci nemůže moc vybírat, takže nakonec tvrdí, že je jí to (L4): „...jedno...nevím, kam mě vezmou.“ Ubytování má zajištěno. (L17): „Sehnala mi ho kurátorka ještě přes jednu paní.“ „Budu bydlet v Domě na půli cesty.“ A dále dodává, že tam bude „...jenom tři měsíce, protože v červnu už budu mít byt.“ Z odpovědi je patrné, že se Linda na svůj nový byt, který dostane v červnu těší, je to pro ni možnost začít znovu. Od vychovatelek také vím, že Linda do Domu na půli cesty nechce, protože se jí tam při návštěvě vůbec nelíbilo (nebyla tam totiž televize). Na jednu s předchozích otázek, co je to Dům na půli cesty, Linda samozřejmě znala odpověď a dále pokračovala ve vysvětlování (L23): „Jsou tam prý i nějaký lidi pro lidi, co maj duševní problémy

a takový.“ Tím myslela nejspíš Linda psychologa. Myslím, že tuto větu mi řekla záměrně, protože neustále přemýšlí, jak pomoci své kamarádce, bývalé chovance ústavu, která je „někde venku“ a má syfilis ve třetím stádiu. Linda zažívá rozporuplné pocity, kdy neví, zda se vrátit zpět do squatu, nebo začít znovu. Má, jak mi řekla, sice plány a představy do budoucna (L22): „... že bych, snad to někdy bude, bydlela někde na bytě, jako mít byt v paneláku, práci. Mýho bráchu brát si k sobě, protože je u pěstounů, no a vidím to tak, že prostě budu mít své zvíře, třeba psa a žít prostě jak normální lidi...chtěla bych děti i manžela...“ale...

Renatě, jak sama říká, (R21): „...začne sociální pracovnice zajišťovat nějaký ty azyly a takhle...v tom září.“(Vysvětlení: azyl je ochrana pro uprchlíky a Renata si toto slovo nejspíš spletla nebo jím myslela azylový dům, ubytovnu či Dům na půli cesty). Tam „nějaký čas pobude“, a jak dále dodává, (R21): „... pak bych si našla nějakou tu práci samozřejmě, že jo... no a pak pojedu do rodného města a tam si prostě najdu nějaký bydlení a kluka a budu šťastně žít až do smrti.“ Z její intonace odpovědi je patrné, že jde jen o naučenou frázi od vychovatelek, kdy se učí „jak by to mělo být,“ ale její skutečný život se bude ubírat jiným směrem. Jak se Renata zmiňuje (R23): „...pojedou do Ústí za ségrou, najdu si bydlení... jenže když půjdu do Eva baru, tak mi ho daj rovnou“ zvažuje a rozhodně odpoví: „...tak se asi vrátím do baru.“

## 8 SHRNUTÍ KATEGORIÍ

V předchozí podkapitole jsem popsala kategorie, které úzce souvisí s mnou vytvořenými výzkumnými otázkami a odpověďmi respondentek. Tyto kategorie zahrnují kódy, které se většinou objevují v odpovědích u více respondentek a jsou tedy pro ně společné. Např. kód: obava ze selhání se vyskytuje u (A20, 21, D21, H22, L21). Tedy v odpovědi Andrey na dvacátém a dvacátém - prvním řádku, dále u Dany na dvacátém - prvním řádku v přepisu rozhovoru atd. Tyto kódy jsou v následujícím textu podtrženy a názvy kategorií zvýrazněny tučným písmem.

Dívky při rozhovorech používaly mluvu, na kterou jsou zvyklé ze svého dřívějšího prostředí, tzn. slangové a vulgární výrazy. Za výrazy jsem dívky nenapomínala, nevadily mně, protože dodávaly rozhovorům autentičnost a tvořily rozhovor přirozenější a nenucený.

První kategorie má název: **Moje rodina**. Jeden z problémů, který se týká odchodu dívek do života, je nezájem ať to biologických, adoptivních rodičů či pěstounů. Rodiče jsou z chování svých dětí zklamání, mnohé si vyčítají a mnohé vyčítají jim. Objevují se konflikty v rodině a rodiče po všech problémech už dceru zpět nechtějí a nejeví o ni dostatečný zájem. Chtěla bych říci, že ne všichni rodiče se ale takto zachovávají. Někteří projevují o dceru zájem, věří, že vše dobře dopadne. Těší se na její návrat, i když s kapkou obav. Na problémovém chování mladistvého se podílí mnoho faktorů. Ať už jsou to problémy v rodině, negativní vzor sourozenců, kamarádů, rodičů... V této kategorii jsem popsala odpovědi dívek, které se týkaly nepřiměřeného chování jejich rodičů v důsledku neznalosti jak situaci řešit a zavírání očí před problémem. Dále konfliktů a nedorozumění rodině. Zaměřila jsem se na pocit sounáležitosti těchto mladých dívek se svými sourozenci, kteří se chovají také delikventně. Další kategorie má název: **VÚ domov versus vězení**. Část respondentek, se kterými jsem prováděla rozhovory, mi potvrdila dlouhodobý pobyt v ústavní péči. Umístění dívek do VÚ je většinou nedobrovolné. Rozhoduje o něm soud na žádost sociální pracovníce, rodičů či školy. Pomocí rozhovorů jsem se snažila zjistit, jaký vztah mají dívky k danému VÚ a jak se zde cítí. Z odpovědí některých respondentek bylo znát že se zde cítí bezpečně a mají zde také pocit zájemí. Ví, že je zde o ně postaráno a pokud si s něčím neví rady, mohou se přijít zeptat personálu. Dále si uvědomují, že po odchodu se v životě o sebe musí starat už každá sama. Pro jiné respondentky znamená ústav vězení. Snaží se zde pobyt „vydržet“ a těší se, až opustí jeho brány. Jedna z respondentek dokonce cítí pobyt

v ústavu jako ztrátu času, bez smyslu a výsledků. Ve své odpovědi poukazuje na jedno z rizik ústavní péče. A to jak sama řekla je, že se přiučí ještě jiným věcem od ostatních chovank a po odchodu to bude venku dohánět. Také na radu, které jsou jim prostřednictvím vychovatelů dávány, reaguje každá z děvčat jinak. Některá je ocení, pro jiná jsou zbytečností. Další v pořadí třetí kategorie má název: **Kdo s koho**. Proměnlivost přátelství je charakteristická pro období dospívání. Jak jsem zjistila z rozhovorů a pozorování dívek, mají mezi sebou velmi proměnlivé vztahy. Panuje zde také vzájemná rivalita a boj o moc. Je pro ně důležité, kdo bude mít „hlavní slovo“ ve skupině. Vzájemná nedůvěra a nejistota, kdy neví, s čím se mohou jedna druhé svěřit, provází jejich vzájemné chování k sobě. Některé dívky popisují své kolegyně jako falešné, mající radost z cizího neštěstí. Tři respondentky sice uvádějí, že mají ve skupině jednu nebo dvě dobré kamarádky, ale většina dívek se raději nikomu nesvěřuje a spoléhá jen sama na sebe. Jejich ne moc dobré vztahy dokazuje i to, že by se po odchodu buď nechtěly setkávat. Nebo jen s někým. Co se týče chování dívek v rámci výchovné skupiny jako celku, při aktivitách, které jsme společně prováděly, dívky vzájemně spolupracovaly, respektovaly své názory a dokázaly se společně dohodnout. V tom spatřuji velké pozitivum a mile mě toto jejich chování překvapilo. Vztahy mezi jednotlivými výchovnými skupinami jsou ale komplikovanější. Panuje zde vzájemná soutěživost jak mezi chovankami, tak vychovateli navzájem. Jak mi chovanky sdělily z doplňujících otázek, žádná ze stávající skupiny by nechtěla být přemístěna do jiné. Možná, že právě soutěživost mezi skupinami napomáhá dívkám společně spolupracovat v rámci své skupiny. Jak mi jedna z respondentek při rozhovoru řekla: “Když na to přijde, držíme při sobě.” Čtvrtá kategorie s názvem **Škola základ života?** Z prvního společného kódu s názvem: Touha dál studovat vyplývá, že některé z dotazovaných dívek projevily zájem o další studium. Chtěly by dokončit původní školu, kterou dříve doma navštěvovaly. Nebo si dokončit nástavbu s maturitou. Kód s názvem: Nezájem dál studovat naopak popisuje skutečnost, kdy dvě respondentky už dál studovat nechtějí a chtějí jít rovnou pracovat. Myslím si, že hodně záleží na tom, zda respondentka má rodinu nebo někoho blízkého, kdo ji ve vzdělání podporuje a kam se může po odchodu z VÚ vrátit. Pokud je ale dívka v situaci, kdy se nemá tzv. „o koho opřít“ a nemá se kam vrátit, je pro ni lepší jít hned pracovat, aby se vůbec uživila, protože na další vzdělání by neměla žádné peníze a studovat dálkově by pro ni bylo asi zatěžující. Děvčata jsou dále nespokojená s obory, které jim VÚ nabízí, to je obsaženo v kódu: Omezené možnosti vzdělání. Stěžují si na jejich nevyužití

v pracovním životě a tvrdí, že se jim budou hodit spíše jen v domácnosti. VÚ nabízí pouze dva obory a to obor: kuchař a obor: kuchař- číšník. Bylo by vhodné změnit nabídku oborů a rozšířit tak i možnost uplatnění na trhu práce. Jako jeden z problémů je obdobnost nabízených oborů. Navrhovala bych např. kombinaci oborů: kuchař- číšník a obor švadlena či kadeřnice. Víím, že změna oborů není jednoduchá záležitost, protože škola musí brát zřetel nejen na svou ekonomickou stránku a vzdělání personálu. Pro nový obor by bylo potřebné přijmout nové odborné pedagogy či mistrové a na to daný ústav nemá asi dostatek finančních prostředků. Další kategorii jsem nazvala: **Volný čas a my**. Opět tato kategorie zahrnuje kódy, které jsou společné pro více respondentek. Zjistila jsem jak z pozorování, tak z návštěv v ústavu, že děvčata zde nemají dostatečně vyplněný svůj volný čas, a tak jsem také nazvala jeden z kódů. Všimla jsem si, že i některé dívky v rozhovorech projevily náznak nespokojenosti s tímto problémem. Vlivem nudy a nevyplněného volného času, může docházet k patologickému chování dívek. Jeden z nedostatků je, že zde nejsou vedeny žádné kroužky. Důvodem mohou být např. nezájem, pohodlnost či nízká kvalifikace personálu. Skutečný důvod však neznám. Navrhovala bych zde zavést např. kroužek moderních disko- tanců, šití, hry na hudební nástroj nebo kroužek zahrnující přípravu na mateřství a péči o dítě. Možná, že ze začátku by zájem nebyl tak vysoký, ale určitě by se nějaké zájemkyně z řad chovank našly. A věřím, že postupně by přibýly i další. Další v pořadí šestá kategorie má název: **Je důležité učit se znalostem, dovednostem a návykům?** Pomocí měsíčního kapesného, které dívky dostávají, se učí hospodařit s penězi. Také vychovatelky učí dívky znát hodnotu peněz, aby neutrácely za zbytečné věci. Kmenová vychovatelka chodí se skupinou nakupovat např. oblečení, radí dívkám při nákupu a vytváří nad nimi dohled. Někdy chodí dívky na nákup samy. Některé jsou rozhazovačné a rady vychovatelů na ně nemají žádný vliv, jiné si spoří a využívají možnosti nabídky letních a předvánočních brigád, které jim ústav zprostředkuje. Z hlediska přípravy do života je pro dívky důležité dodržovat denní řád ústavu, upevňovat a posléze posilovat denní návyky. Zjistila jsem, že je pro některé obtížné vstávat ráno do školy a dodržovat tak povinnosti vyplývající z ústavního řádu. Tento nedostatečně vytvořený denní návyk si sebou přináší některé chovanky z domova, kde nebyly vedeny k žádným povinnostem. Naopak jiné si uvědomují důležitost těchto návyků a jejich plnění jim nedělá obtíže. Ví, že jsou za své jednání zodpovědné. Dívky se v ústavu dále učí údržbě domácnosti a domácím pracím. Pro některé to není nic nového, jiné se tyto dovednosti naučily až tady. Na mé otázky týkající se vědo-



mostí, kde by respondentky získaly informace o volných pracovních příležitostech, napadla každou alespoň jedna správná odpověď. Na otázku, jak si budou hledat práci, byly jejich odpovědi stručnější. Většina by se šla „poptat.“ Budoucnost je totiž pro některé nejistá. Pro mnohé také napsat životopis, motivační dopis nebude nic jednoduchého, protože jak jsem se od dívek dozvěděla v doplňujících otázkách, vychovatelky je výše uvedené ještě neučily, což vnímám jako jeden z dalších nedostatků v přípravě dívek do života. Znalosti dívek týkající se rodinného rozpočtu byly téměř správné. Je pravda, že by respondentce na jídlo tisíc korun asi nestačilo, ale záleží na způsobu stravování. Myslím, že v oblasti rodinného rozpočtu jsou dívky na vstup do života připraveny. Další kategorie má název: **Nedostatky v přípravě** a navazuje na předchozí kategorii. Zjistila jsem během svých návštěv a rozhovorů, že chovanky jsou v některých oblastech týkajících se jejich vědomostí a dovedností nedostatečně připraveny. To se týká zejména sociálních dovedností. Více než polovina respondentek z výchovné skupiny totiž neumí vyplnit složenku, podací lístek či si založit konto. Dvě z respondentek zvládnou jednu z uvedených možností a zbylé další dvě dívky zvládnou tyto dovednosti. Dále dívkám činí obtíže napsat správně životopis či motivační dopis. Na základě zájmu dívek a jejich nedostatků v sociálních dovednostech jsem se rozhodla s nimi některé dovednosti hodící se jim do života ve skupině aplikovat. Společně jsme např. vyplňovaly složenku, podací lístek, dále si ukázaly, jak se hledají spojení v jízdnicích řádech. Také jsem dívkám zadala úkol, ať mi vystříhají z časopisu své kladné i záporné vlastnosti, kterými by se prezentovaly u přijímacího pohovoru. Myslím, že chyby v přípravě spočívají v nesystematické a nesoustavné přípravě dívek vychovatelkami do života. Tím myslím například to, že se dívky neučí dovednostem, potřebným pro jejich život v průběhu pobytu, ale až dva - tři měsíce před tím, než mají odejít z VÚ. Dále za neinformovanost pocítuji fakt, že některé chovanky zcela spoléhají na ústav v tom smyslu, že až bude čas odejít, najde jim ústav bydlení a ze začátku se o ně postará. Také se v odpovědích dívek objevila neznalost, kdy nevěděly, co je to Dům na půli cesty. Myslím si, že dívky mají v určitých oblastech, týkajících se znalostí a dovedností, velké nedostatky, které je třeba napravit. Navrhovala bych, aby se vychovatelé dívkám více věnovali. Používali metody: názorné demonstrace, aktivizační, hrové, zážitkové a zkušenostní. Dále aby se ve VÚ uskutečňovaly přednášky na různá témata např. : Drogy, Partnerství a mezilidské vztahy, Asertivita... Doporučovala bych uskutečňovat i různé exkurze např.: na Úřad práce, do Domu na půli cesty, Azylového domu, na Městský úřad apod. Další kategorii jsem

nazvala: **Rozcestí, aneb která cesta je ta správná?** Při rozhovorech snad každá z dívek projevila obavu a strach ze své budoucnosti. Strach se týkal hlavně možnosti vzniku opětovného selhání. Určitá část dívek by se nechtěla už znovu chovat delikventně a páchat trestnou činnost, ale má obavy, že pokud bude bydlet někde sama, nezvládne tlak společnosti a sáhne znovu po droze, začne páchat prostituci, krádeže... Obava plyne také z nezvládnutí obtížných a krizových situací, které život přináší. Dále respondentky znají své charakterové vlastnosti a ví, že např. neumí ovládat své emoce. Proto bych doporučovala v rámci přípravy na život, aby vychovatelé prostřednictvím různých her, úkolů a aktivit k tomu určených, učily dívky efektivně řešit své problémy, umět se zachovat v obtížné situaci a ovládat své emoce. Existuje spousta knih na rozvoj různých druhů dovedností. Uvádím např. z knihy od Bednaříka, (2004) následující výčet aktivit, které lze s mladistvými provádět. Aktivity na nácvik pojmenování, zvládnutí porozumění svých emocí: Sochy emocí, Šarády na emoce, Pán veselý, našťvaný a smutný, Popisování obrázků s různými situacemi, Vyjádření svůj pocit pohybem, Co mi zlepšuje, zhoršuje náladu... Aktivity rozvíjející schopnost řešit problémy: Lipnické hry (Jak dědeček měnil až vyměnil, Humanus, Kód života), psychodramatické přehrávání situací ze života, brainstorming, brainwriting a jiné metody skupinového hledání řešení. Dále užívat např. metodu Algoritmu problému, Ruka 1. pomoci, Únikové cesty... I když se dívky obávají ,co bude dál, jak samy ví, nesmí ztrácet naději a musí samy sobě důvěřovat. Jak mi některé sdělily, dříve si vydělávaly a samy někde bydlely. V důsledku toho u některých vzniká větší důvěra v sebe. Začlenit se zpátky do společnosti není jistě lehký úkol. Jak už jsem mnohokrát zmínila, právě v tomto okamžiku je důležitý kontakt s rodinou, ovšem pokud je zájem na obou stranách. U dívek, které se mají kam vrátit, bylo z odpovědí týkající se budoucnosti cítit větší optimismus, menší nejistota a strach. Další poslední kategorie má název: **Je čas odejít**. Tato kategorie se týká hlavně odpovědí dívek, které v nejbližší době budou odcházet do samostatného života nebo už odešly během doby od mé poslední návštěvy. Každá z dívek má své sny a přání týkající se jejího budoucího života. Některé by se chtěly vrátit ke svému původnímu způsobu života, jiné podle vzorů, které jsou jim neustále předkládány vychovateli, vést normální život, mít manžela, děti a být spokojené. Jak jsem z rozhovorů zjistila, jedna z dívek už má zajištěnou práci i bydlení. Se zajišťováním bydlení jí pomáhá její kurátor a práci si dívka hledá většinou sama. Druhá z dívek má zajištěné také bydlení, ale práci bude teprve hledat. Jak mi sdělila doufá, že jí s hledáním pomohou pracovnice

v Domě na půli cesty, kde bude bydlet. Třetí dívce bude kurátor zajišťovat tyto záležitosti až v září. Každá z respondentek má své plány do budoucna. Těší se, až uvidí své sourozence. Dále by si některé chtěly za určitý čas pronajmout malý byt, který by se stal jejich skutečným domovem. Většina dívek by si také chtěla po čase založit svou vlastní rodinu.

## ZÁVĚR

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala připraveností dívek z VÚ do jejich vlastního života. V teoretické části nabízím čtenářům možnost získání náhledu do této problematiky. Zabývám se zde školskými zařízeními pro výkon ústavní a ochranné výchovy a preventivní výchovné péče, kam spadají i výchovné ústavy. Dále zde objasňuji pojmy, jako je: zručnost, dělení dovedností. Poukazuji i na to, že se v současné době vytvářejí projekty na podporu dovedností pro lepší vstup dětí z ústavní péče do života. Zabývám se i aktuální situací, problémy, úkoly a riziky ústavní výchovy. Objasňuji i práci sociálního pedagoga. Taktéž se v mé práci čtenář setká i s charakteristikou problémového chování a důvody umístění mladistvých do výchovných ústavů. Pomocí rozhovorů s respondentkami jsem chtěla zjistit, jaká je jejich úroveň znalostí a dovedností týkajících se hospodaření s penězi, bydlením, práce a sociální dovedností potřebných pro život. Dále mě velmi zajímalo, jak VÚ dívky připravuje na vstup do jejich samostatného života a chtěla jsem poznat pozitiva i nedostatky. Také jsem chtěla více přiblížit život ve výchovném ústavu, o kterém se zpravidla moc nemluví a často bývá tabuizován, vztahy mezi dívkami samými, jejich pocity ze života v něm.

Z vyhodnocených rozhovorů jasně vyplynulo, že personál ústavu připravuje dívky do života nedostatečně. To se týká zejména oblasti sociálních dovedností, kdy dívky mají problém vyplnit složenku, podací lístek, napsat životopis, motivační dopis, založit si konto... Nedostatky jsem zjistila i v oblasti hledání bydlení, (neznalost pojmu Dům na půli cesty), hospodaření s penězi. Důvodem těchto nedostatků je, že personál dívky průběžně připravuje pouze v následujících oblastech: příprava stravy, oblasti hygieny, péče o oděv, úklid a údržba domácnosti a dodržování denních návyků. Domnívám se, že tyto oblasti nejsou dostačující. Postrádám zde znalosti a dovednosti z oblastí: vztahů, komunikace, dopravy (jízdni řády a vyhledávání v nich), telekomunikace, společenského chování, vyřizování úředních záležitostí (vyplnění formulářů), znalostí práv a povinností každého občana, péče o nemocného a dítě, systém sociální péče. Jak mi bylo sděleno jednou z respondentek, „co a jak“ je jim vysvětlováno dva - tři měsíce před odchodem z VÚ, což je jedna z chyb.

Přínos své bakalářské práce spatřuji v objasnění života dívek ve výchovném ústavu, zjištění, že personál nedostatečně připravuje své chovanky do života. Chtěla bych proto všem výchovným pracovníkům ústavu doporučit metody a dát rady, které by mohly vést ke

zlepšení současné situace. Tyto doporučení uvádím v kapitole číslo osm s názvem: Shrnutí kategorií.

Co se týká představy dívek o svém budoucím životě, asi každá má své sny a přání. Všichni jsem „jedineční“ a tudíž i přání a sny dívek se od sebe různě liší. Některá se chtějí vrátit ke svému původnímu způsobu života, jiné mít práci, manžela a spokojený život. Každá z nich zažívá rozporuplné pocity kdy neví, jak se mají rozhodnout. Tyto představy ale ve skutečnosti provází strach a nejistota z toho, co bude dál, bojí se dalšího selhání. Jedním z mých vedlejších cílů bylo přiblížit vztahy mezi dívkami samotnými, zjistit, jak pobyt v ústavu vnímají. Jak vyplynulo z odpovědí dívek, každá vnímá svůj pobyt zde po svém. Co se týče vztahů, panuje zde značná rivalita, nedůvěra a boj o moc. I když je pobyt pro dívky nedobrovolný, každá si z něho do života odnáší „to svoje.“ Věřím, že pobyt zde, nebude pro ně jen nepříjemnou životní zkušeností a vzpomínkou. Přála bych dívkám na cestě životem hodně štěstí na hlavně dobré lidi, kteří by jim na „rozcestí“, na kterém se v životě ocitnou ukázali, **která cesta je ta správná.**

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- [1] BAKEŠOVÁ, Z. *Sociálna pedagogika*. Bratislava: Univerzita Komenského, 1994. ISBN 80-223-0817-X.
- [2] BEDNAŘÍK, A, a kol. *Životné zručnosti a jako ich rozvíjať*. Bratislava: Nadácia pre deti Slovenska, 2004. ISBN 80-969209-5-2.
- [3] ČERNÍKOVÁ, V, a kol. *Sociální ochrana*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008. ISBN 978-80-7380-138-0.
- [4] HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-569-1.
- [5] JANSKÝ, P. *Problémové dítě a náhradní výchovná péče ve školských zařízeních*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004. ISBN 80-7041-114-7.
- [6] JEDLIČKA, R, a kol. *Děti a mládež v obtížných životních situacích*. Praha: Themis, 2004. ISBN 80-7312-038-0.
- [7] KOLÁŘ, M. *Bolest šikanování*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-014-3.
- [8] LABÁTH, V, a kol. *Riziková mládež*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001. ISBN 80-85850-66-4.
- [9] MACEK, P. *Adolescence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
- [10] MATOUŠEK, O., PAZLAROVÁ, H. Individuální plánování u dětí v ústavní péči. *Sociální práce*, 2008, č.3, s.75.
- [11] MATOUŠK, O., KROFTOVÁ, A. *Mládež a delikvence*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-771-X.
- [12] MATOUŠEK, O. *Ústavní péče*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1995. ISBN 80-85850-08-7.
- [13] MILOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 80-247-1362-4.
- [14] NEŠPOR, K. *Vaše děti a návykové látky*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-515-6.
- [15] PIPEKOVÁ, J, a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.

- [16] ŠKOVIERA, A. *Trendy náhradnej výchovy*. Bratislava: Petrus, 2007. ISBN 978-80-89233-32-8.
- [17] ŠVARŤÍČEK, R., ŠEDOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-3.
- [18] VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

## INTERNETOVÉ ZDROJE

1. Odbor prevence kriminality ministerstva vnitra. *Analýza efektivity fungování systému péče o ohrožené děti vyplývající z průzkumu osudů dětí, které v letech 1995-2004 opustily institucionální péči*. [online]; [cit. 2010-03-10]. Aktualizováno 16.2. 2008 Dostupné z <<http://aplikace.mvcr.cz/archiv2008/dokument/2007/prevence/mladez1016.html>>
2. Historie VÚ, DD se školou a VÚ dnes. [online]; [cit.2010-03-12]. Dostupné z <<http://www.vupocatky.com/>>
3. evropský sociální fond v ČR. *Příprava mládeže z dětských domovů na samostatný život*. [online]; [cit. 2010-03-12]. Aktualizováno 20.7. 2009 Dostupné z <<http://www.esfcr./projekty/priprava-mladeze-z-detskych-domovu-na-samostatny-zivot>>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

SPOD	Sociálně právní ochrana dětí
OSPOD	Orgán sociálně právní ochrany dětí
VÚ	Výchovný ústav
VÚDM	Výchovný ústav pro mládež
SOU	Střední odborné učiliště
ZŠ	Základní škola



## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha P I. - Rozhovor Linda**

**Příloha P II. - Ukázka vyplnění složenky a podacího lístku dívkami**

**Příloha P III. - Týdenní plán výchovné činnosti**

**Příloha P IV. - Měsíční hodnocení**

**Příloha P V. - Ukázka práce jedné z dívek**

## **PŘÍLOHA P I: ROZHOVOR – LINDA**

1. *Tak, souhlasíš s nahráváním rozhovoru?*

L: Jo.

2. *Kolik je Ti let?*

L1: Sedmnáct a za týden osmnáct.

3. *Jak dlouho jsi ve VÚ a z jakého důvodu?*

L2: Tady dva roky. Jinak dřív jsem byla hodně po ústavech, tak v Bíchovech, Semořadech. No, v ústavu jsem vod sedmi – vosmi let. Tak za útěky, drogy, krádeže.

4. *Jakou školu studuješ?*

L3: Kuchařku a dřív jsem chodila na základku.

5. *Baví Tě studium Tvého zaměření? Myslíš, že se jím budeš v životě dále zabývat? Jak?*

L4: Jo. Není to špatný. Mmmm ne, protože už se nechci učit a půjdu zrovna do práce. Tak nevím, kam mě vezmou. Je mi to jedno.

6. *Jaké máš záliby? Jak zde trávíš volný čas?*

L5: Jako koníčky jo? Poslouchání hudby, televize, spánek, co ještě nóóó někdy si zazpívám, ale když jsem někde sama že? A tady to moc nejde. No, když jsem byla malá, tak jsem hrála na flétnu, ale už na nic nehraju. Jinak tady se toho už víc dělat nedá.

7. *Jak tady probíhá Tvůj všední den? Který den v týdnu máš nejraději a proč?*

L6: Nó, ráno vstaneme, uděláme si úklidy. Ten, kdo má školu, tak jde na školu, a ten, kdo má praxi, tak jede buď mimo nebo má praxi tady v kuchyni. Buď jde na ranní nebo na odpolední. Když jede na odpolední, tak je tady na patře a v půl jedný jede dolů a vystřídá se s tou, co byla na ranní. A pak se sejdeme tady všechny a děláme podle toho, co řekne vychovatelka. Večer máme hodnocení celého dne. Pátek, protože už vlastně nejsou přípravy, že jo, a je to takový volnější.

8. *Na nákupy chodíš sama nebo s doprovodem vychovatele? Jakým způsobem tady nakupujete?*

L7: Když máme volnou vycházku, tak nám dá vychovatelka s sebou peníze, podle toho jaký máme nárok na ně a jinak chodíme i s vychovatelkami. Že jdeme do obchodu, vybereme si za jakou sumu si můžeme koupit, a potom u pokladny chceme paragon.

9. *Jak Vás vede VÚ k úspornému zacházení s penězi? Jak si představuješ spořivého člověka? Myslíš, že jím jsi?*

L8: Nó, spořivej člověk, kterej prostě si jakože všechno naráz neutratí. Kterej třeba dává jakože hromadu peněz na to, že jo, jako na domácnost, další hromadu třeba, když potřebuje něco spravit a až na konec pro svoji zálibu.

10. *Máš založeno nějaké spoření?*

L9: Mám no, doma.

11. *Dostáváte tady nějaké kapesné?*

L10: Jo. Měsíčně dostáváme 300,- Kč, nebo podle toho, jak ten člověk tady dlouho třeba je. Jako ten, kdo tady třeba pořád není, jako jede na výjezd nebo na víkend, ten má peněz míň. Podle toho, jestli tady je celej měsíc.

12. *Za co nejvíc utrácíš?*

L11: Za cigára.

13. *Vedete si záznam o nakupování?*

L12: Jo. Paní vychovatelka má sešit na to a do toho si to všechno lepší, účtenky i jízdenky.

14. *Máš zde možnost chodit na brigády? Využíváš této možnosti? Zkoušela sis někdy vydělat peníze i když jsi byla doma?*

L13: Jó, chodí se tady třeba o Vánocích nebo o velkých sbírat kameny na pole a tak, ale teď ne, no. Byla jsem jen dvakrát za tu dobu, co jsem tady. To jsem byla sbírat kameny. Doma jsem si zkoušela něco najít, ale nevzali mě.

15. *Jsi zaměstnána a dostaneš 9.000,- Kč čisté mzdy. Jak s penězi naložíš? Rozděl: bydlení, jídlo, osobní potřeby, zábava, spoření.*

L14: Tak bydlení. Byt stojí hooóódně teda. Ééé, tak třeba vychovatelky nebo prostě rodina, nebo když někdo chce, aby mu ten byt patřil, a měl tam i nájemníky a takové, tak přes nějaký ty půjčky a úvěry si půjčí peníze. Třeba i přes půl milionu, je to hodně drahý. Nájem? No, podle toho, jestli by ten byt patřil státu, nebo byl nějakého vlastníka. Já teď jdu do Domu na půli cesty a budu prý tam platit 1.500,- Kč. Jako měsíčně za jídlo? Tak pět set. Jo, bude mi to stačit, ta pětistovka, já moc nevyvažuju. Zábava, to nevím. Podle toho, kam bych chodila. Tak na tu zábavu bych dala měsíčně asi tak 3.000,- Kč. Podle toho, jaký by byl třeba vstup na diskotéku a do jakých barů. Osobní potřeby asi tak 2.000,- Kč. Spoření mám doma, ale nějak jsem si ještě nespořila, já nevím, jak se to dělá, vy se mě ptáte na takový věci! Spoření, nó, tak dala bych asi něco. Tak ten zbytek. Jo, stačilo by mi to.

16. *Očekáváš finanční podporu od své rodiny?*

L15 Ne.

17. *Víš, kde získáš informace o volných pracovních příležitostech? Jak si budeš hledat zaměstání?*

L16 Jo, na Úřadu práce, no. Nebo na pracáku. Půjdu se poptat po obchodech v Praze. Chtěla bych dělat prodavačku, to je asi nevhodnější a hlavně teďka berou asi nejvíc tam, no.

18. *Kde budeš hledat bydlení? Zajišťuje ti VÚ nějak bydlení?*

L17 Kurátorka mi sehnala ještě přes jednu paní ééé ten Dům na půli cesty. Teď budu bydlet v Domě na půli cesty.

19. *Umíš vyplnit složenku, založit si konto nebo poslat balík?*

L18 Neumím.

20. *Jakým způsobem Tě připravuje VÚ na samostatný život? Myslíš, že je příprava dostatečující? Zlepšila bys na ní něco?*

L19 Třeba to, že chodíme na praxi, tak abychom vstávaly brzo, že máme svůj budík, že nás vychovatelky nebuděj, že když nás teda vzbudí, tak vstaneme později a potom nebudeme stíhat. Aby prostě jsme se jako dokázaly postavit na vlastní nohy, i když ne rovnou, že jo, protože tady dostáváme všechno rovnou pod nos, jídlo, ošacení a tak. Asi jenom to, co

jsem teďka řekla. Jak jsem teďka tady, tak jsem zvyklá, že každý ráno a večer uklízíme, že prostě nevylezu z bytu, abych neuklidila. Prát a vařit to určitě holky tady uměly už dřív, kromě mě, že jo, ale prostě jsou tady třeba holky, který to neměly doma jako lehký.

21. *Předpokládáš, že své osamostatnění zvládneš? Z čeho máš největší obavy?*

L20 No, bude to těžký, hooooódně těžký, ale myslím, že se za nějakých pár měsíců votrkám. Obavy mám z toho, že to nezvládnou, že prostě. Já jsem hodně výbušná, takže se prostě jen tak naštvu a půjdu pryč z práce a že už prostě jednou tak vybuchnu, že prodám věci po Václaváku a Hlavním a půjdu do squatu. Já to tak vidím, že prostě jednou moc vybuchnu a nedám to. Jsem to asi teďka neměla říkat, ale řekla jsem to, jak jsem to cejtila.

Né já bych se jako teďka nerada bavila vo tom squatu. Je to něco takovýho, vo čem by se nedalo jen tak povídat. Mám tam přátele, oporu a jsem prostě u svejch. Pokaždé když jsem ty lidi i neznala a byla jsem třeba na útěku a potřebovala jsem někde přespat, tak mě nikdy neodmítli, i když pro ty lidi jsem cizí. Squateři jsou jako takoví, že jsou poprvé nedůvěřiví, pomůžou lidem, protože něco taky zažili, že jo. Dostali nakládačku vod života, jak sviňa, ale až tomu člověku začnou důvěřovat, tak se za něj perou, jak sviňa. Dávaj Vám prostě takový pocit, kterej fakt nejde popsat.

22. *Jak si představuješ svoji budoucnost?*

L21 No, představuju si to tak, že jednou bych, snad to někdy bude, že bych bydlela někde v bytě, jako mít byt v paneláku, práci. Mýho bráchu bych si brala, protože je u pěstounů. No a vidím to tak, že prostě budu mít své zvíře prostě třeba psa a žít prostě, jak normální lidi. Chtěla bych mít děti i manžela. Já totiž nenávidím samotu, nemohla bych bydlet sama na bytě.

23. *Víš, co je Dům na půli cesty?*

L22 Jo, pro lidi, kteří nemaj kam jít. Že prostě tam jsou ti terapeuti a vychovatelky, který pomáhaj sehnat lidem práci, snad mi taky pomůžou s tou prací. Jsou tam prý i nějaký lidi pro lidi, co maj duševní problémy a takový. Mně jde hlavně vo to, když tam budu, abych měla jednou za čas, co do pusy, složit kam hlavu a někde mít věci. Jako není příjemný mít věci někde v úschovně. Já tam budu jenom tři měsíce, protože v červnu už budu mít byt. Jinak tam bydlej lidi i rok.

24. *Máš zde kamarádku, které se můžeš se vším svěřit?*

L23 Měla jsem, ale už ne, zklamala mě.

25. *Máš zde dobré přátele? Budeš se s někým z nich setkávat i po odchodu? Zvažuješ možnost, že byste společně platily nájem a bydlely spolu?*

L24 No, jak se to vezme. Rozumím si s nima, ale nevěřím jim ani nos mezi vočima. Kdybych se někomu svěřila, tak jsou tady i takový, že prostě by mi poradily, pomohly. Ale některý holky nemaj třeba tu holku v lásce a mají z toho jejího neštěstí ještě radost. A když jí vidí brečet, tak jim to dělá dobře. Takový holky tady jsou no. Ne, bydlet s nikým nechci.

26. *Co si představuješ pod slovem rodina? Chtěla bys v budoucnu mít svou vlastní rodinu?*

L25 Máma, táta, večer se sejdou doma. Táta chodí do práce, máma vaří, uklízí, taky někdy jde třeba do práce, děcka do školy. Kdyby ten partner byl fakt dobrej, tak jo, chtěla.


27. *Stýkáš se se svými biologickými rodiči? Kolik máš sourozenců a jak často se teď vidíte? Zkus popsat vztahy mezi Vámi. Komu nejvíce své rodiny věříš?*

L26 S biologickými rodiči se nestýkám. Adoptivní sem nejezdí, nikdy tu nebyli, mají to daleko. Sourozence mám čtyři. Tři znám, jednu ne, ta odešla pryč, když jsem ještě nebyla, to jsem se ještě houpala. No a s těma třema se teďka nevidám. Mám dvě starší ségry, s tou Lídou jsme toho asi nejvíc zažily, jako ze všech sourozenců máme k sobě asi nejblíž. Jakože máme spolu nejvíc společnýho. Vona má teďka devatenáct let a do vosumnácti byla taky v ústavu. Bydlí teď v bytě a nabídla mi u ní bydlení, ale odmítla jsem, protože tam bydlí s tou mou druhou nejstarší sestrou, a s tou si nerozumíme. Protože, když jsem byla malá, tak jsem ztratila mámu, a vona si na tu mámu pořád hraje a něco si furt musí dokazovat. Pořád mě ponižuje, peskuje a takový. S adoptivníma rodičem mám vztah dobrej, fakt dobrej. Vychovávaj mýho mladšího bráchu. Můžu jim říct spoustu věcí a oni mně pomůžou, poradí. Ale prostě tam něco neklapalo, tak jsem šla pryč s tou o rok mladší ségrou.

28. *Chtěla by ses vrátit do své rodiny? (k adoptivním rodičům)*

L27 Ne, už ne.

# PŘÍLOHA P II.: UKÁZKA VYPLNĚNÍ SLOŽENKY A PODACÍHO LÍSTKU

<b>Poštovní poukázka A</b> Podací lístek Podací číslo Cena Česká pošta, s.p. IČ 47114983 		<b>Poštovní poukázka A</b> Částka Kč <input type="text" value="2500"/> h <input type="text" value="114"/> Tr. kód <input type="text" value="114"/> Ve prospěch účtu <input type="text" value="23-48823126"/> Kód banky <input type="text" value="2300"/> V. symbol <input type="text" value="4231252000"/> K. symbol <input type="text" value="5142141630"/> S. symbol <input type="text" value="5142141630"/> * Údaje zarovnejte vpravo, první část čísla účtu (předčíslí) uveďte před zvýrazněnou vislou čarou	
Účet platby BĚPLACENÍ FAKTUR -250- Kč h		Adresa majitele účtu 146 HANUČKA - JAROVÉ ZOO	
Slovy DVĚSTĚPĚDESÁT Kč h		Zpráva pro příjemce (hůlkovým písmem, tiskem) Odesílatel (hůlkovým písmem, tiskem) Jméno VYHLEDK 4 VSTAV - [redacted] příjmení MÍŠI LOJANA ulice (obec), č. domu, PSČ, dodávací pošta [redacted] [redacted]	
Adresa majitele účtu [redacted]		Datum splatnosti <input type="text" value="01/12/2009"/> 03 Datum, právoplatný podpis	
Č. účtu/ Kód banky <input type="text" value="23-48823126"/> V. symbol <input type="text" value="4231252000"/> S. symbol <input type="text" value="5142141630"/> Odesílatel MÍŠI MÍŠI LOJANA VELAVELANA		Vyplní plátc - majitel Postžira nebo Postkonta jen při bezhotovostní úhradě Zúčtujte na vrub účtu plátce <input type="text" value="000000"/> Kód banky <input type="text" value="0300"/>	
Č. účtu ..... / 0300		114<	

## Podací lístek

Vyplní pošta:		
Odesílatel MÍŠI MÍŠI LOJANA [redacted]		
Adresát MARKETA ŠČLOVA NIMOVSKA 219, 3 PRAHA 3, ŽIŽKOV		Dobírka Kč
777 20		Udaná cena Kč
Druh zásilky	Hmotnost	Cena služby
Podací číslo	Poznámka (doplňkové služby)	Placeno v hotovosti <input checked="" type="checkbox"/>

11-036 (10-06)



Česká pošta, s.p.  
IČ 47114983

# PŘÍLOHA P III.: TÝDENNÍ PLÁN VÝCHOVNÉ ČINNOSTI

Tisk č. 1. Hradec Králové 384 361 350

**TÝDENNÍ PLÁN VÝCHOVNÉ ČINNOSTI**      **OD** \_\_\_\_\_ **DO** \_\_\_\_\_ **SKUPINA:** \_\_\_\_\_

	ODPOLEDNE		VEČER		SKUTEČNOST	
	DOPOLEDNE	ODPOLEDNE + VEČER	DOPOLEDNE	ODPOLEDNE + VEČER	DOPOLEDNE	ODPOLEDNE + VEČER
MONDĚLÍ						
ÚTERÝ						
STŘEDA						
ČTVRTEK						
PÁTEK						
SOBOTA						
NEDĚLE						

**VED. VYCHOVATEL:** \_\_\_\_\_      **SKUP. VYCHOVATEL:** \_\_\_\_\_

# PŘÍLOHA P IV.: MĚSÍČNÍ HODNOCENÍ

Měsíc:.....

Oddíl:.....

## Měsíční hodnocení

Datum oznámení hodnocení:

.....

Minulý měsíc	Jméno a příjmení	1. týden	2. týden	3. týden	4. týden	5. týden	Přestupky a pochvaly	Hodnocení	Kapesné

Podrobnější poznámky k chovánkám pište na druhou stranu a nalinkujte si podle aktuální potřeby.



PŘÍLOHA P V. : UKÁZKA PRÁCE JEDNÉ Z DÍVEK

①

malé děti

→ nepatří je to mrzačí, měly by je u nás doma!

**LITOSTIVÁ**

**NADYŠĚNÁ**

②

malé děti

**SEEN**

**OPTIMISTA**

**EXTROVERTÍ**

**FLEXIBILNÍ**

**INTELIĞENTNÍ**

**SNYSC PŘO MĚAŠU**




↑  
Ism Spodčanska